

Sukupuolidiskurssit poikien ja tyttöjen PISA-tuloksia käsittelevissä mielipidekirjoituksissa

Helsingin yliopisto

Kasvatustieteellinen tiedekunta

Pro gradu -tutkielma

Varhaiskasvatuksen
maisteriohjelma

Kasvatustiede

Toukokuu 2020

Teresa Poikela

Ohjaaja Kristiina Kumpulainen

Tiedekunta - Fakultet - Faculty		
Kasvatustieteellinen tiedekunta		
Tekijä - Författare - Author		
Teresa Poikela		
Työn nimi - Arbetets titel		
Sukupuolidiskurssit poikien ja tyttöjen PISA-tuloksia käsittelevissä mielipidekirjoituksissa		
Title		
Oppiaine - Läroämne - Subject		
Kasvatustiede, varhaiskasvatus		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor	Aika - Datum - Month and year	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages
Maisterin tutkinto/ Kristiina Kumpulainen	5/ 2020	x pp. + x appendices
<p>Tämän pro gradu -tutkielman aiheena oli tarkastella sitä, miten sukupuolta tuotetaan poikien ja tyttöjen PISA-tuloksia käsittelevissä mielipidekirjoituksissa. Mielipidekeskusteluissa vertailtiin poikien ja tyttöjen eroja PISA-tuloksissa ja tähän vertailuun perustuen tehtiin erilaisia johtopäätöksiä poikien ja tyttöjen eroavaisuuksista suhteessa koulunkäyntiin. Sukupuoli on ymmärretty tässä tutkimuksessa sosiaalisesti, kontekstuaalisesti ja kulttuurisesti rakentuvana. Tutkimukselle asetettiin seuraavat tutkimuskysymykset: 1) Minkälaisia sukupuolidiskursseja rakennetaan PISA-tuloksia käsittelevissä mielipidekirjoituksissa? 2) Miten nämä diskurssit määrittävät sukupuolta?</p> <p>Sosiaalinen konstruktionismi, diskurssianalyttinen lähestymistapa sekä feministisen teorian kriittinen näkökulma sukupuoleen ohjasivat tutkimusaineiston analyysia. Tutkimuksen aineistona olivat Aamulehden ja Helsingin Sanomien PISA-aiheiset, poikien ja tyttöjen PISA-tuloksia, koulumenestystä ja koulunkäyntiä käsittelevät mielipidekirjoitukset vuosilta 2010-2017. Tutkimusaineistosta muodostettiin yhdeksän (9) sukupuolidiskurssia. Diskurssit nimettiin seuraavasti: Huolidiskurssi, poikien heikentynyt osaaminen -diskurssi, uhkakuvien tulevaisuus -diskurssi, sukupuolten kamppailu koulussa -diskurssi, sukupuolisen samastumisen mahdollisuuden tarve -diskurssi, menestyjät ja koulutuksen lempilapset -diskurssi, etäällä koulusta -diskurssi, sallittu poikuus -diskurssi ja sukupuolittuneet käytännöt ja rakenteet -diskurssi.</p> <p>Keskusteluissa painottui keskeisenä puhetapana huoli pojista. Sukupuolten vastakkaisuuden ja erilaisuuden rakentaminen sekä ylläpitäminen olivat keskustelun keskeinen sukupuolen tuottamisen tapa. Sukupuoli määrittyi keskustelussa dikotomisena ja hierarkkisena sekä poika- ja tyttöryhmien</p>		

<p>sisäisen yhtenäisyyden ja täten ryhmien välisen erilaisuuden kehystämänä. Suhteessa koulunkäyntiin pojat kuvattiin etäisiksi, kiinnostumattomiksi ja koulua arvostamattomiksi. Keskustelussa painotettiin, että pedagogiikkaa tulisi muuttaa vastaamaan paremmin poikien tarpeita. Tytöt kuvattiin puolestaan menestyvinä, ja myönteisesti koulutukseen suhtautuvina. Sukupuolinäkökulman lisäksi poikien ja tyttöjen koulumenestyksestä ja koulunkäynnistä keskusteltaessa olisi kannattavaa huomioida myös muiden, sukupuoleen kietoutuvien, tekijöiden, kuten maahanmuuttajataustan ja yhteiskuntaluokan merkitys koulumenestykselle ja koulunkäynnille.</p>
<p>Avainsanat - Nyckelord</p> <p>sukupuoli, koulunkäynti, koulumenestys, PISA, diskurssianalyysi, sosiaalinen konstruktionismi, feministinen teoria</p>
<p>Keywords</p>
<p>Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited</p> <p>Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)</p>
<p>Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information</p>

Tiedekunta - Fakultet - Faculty		
Faculty of Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author		
Teresa Poikela		
Työn nimi - Arbetets titel		
Title		
Gender discourses in opinion pieces dealing with PISA results for boys and girls		
Oppiaine - Läroämne - Subject		
Education, Early childhood education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor	Aika - Datum - Month and year	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages
Master's Thesis / Kristiina Kumpulainen	5/ 2020	x pp. + x appendices
<p>The subject for this Master's thesis is to study how gender is produced in opinion pieces that deal with PISA results for boys and girls. The opinion pieces compared PISA results for boys and girls and from these comparisons various conclusions were drawn on differences between girls and boys in relation to schooling. In this thesis, gender is understood as socially, contextually and culturally constructive. The following research questions were set: 1) What kind of gender discourses are being produced in opinion pieces that deal with PISA results? 2) How do these discourses define gender?</p> <p>Social constructionism, discourse analysis and feminist theory's critical perspective towards gender guided the analysis of the research material. The research materials used were the opinion pieces which dealt with girls' and boys' PISA results, school achievements and schooling, published in Aamulehti and Helsingin Sanomat between 2010-2017. From the research material nine (9) gender discourses were formed. The discourses were named as: worry discourse, boys' impaired proficiency discourse, threatening future discourse, gender struggle in school discourse, need for gender identification opportunities discourse, the achievers and school favourites discourse, far from school discourse, permitted boyhood discourse, and gendered practises and frameworks discourse.</p> <p>Worry for the boys was central in discussions. Constructing and maintaining polarity and differentiation was a central way of producing gender. Gender was defined as dichotomic, hierarchic and framed by internal unity and, thus, by divergence between the girl and boy groups. In relation to schooling, boys were described as distant, uninterested and unappreciative. It was emphasised in the discussion that pedagogy should be changed to better fit boys' needs. Girls, on the other hand, were</p>		

described as successful and having a positive attitude towards their education. In addition to the gender perspective in regard to discussing school achievements and schooling of boys and girls, it would be beneficial to pay attention to other gender-related factors, such as immigrant background and social class, and their importance to school achievements and schooling.

Avainsanat - Nyckelord

Keywords

gender, schooling, school achievement, PISA, discourse analysis, social constructionism, feminist theory

Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited

Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information

Sisälllys

1 Johdanto	1
2 PISA, koulu ja sukupuoli	3
2.1 PISA-tutkimukset ja kritiikki sekä poikien ja tyttöjen PISA-tulokset vuosina 2009-2015	3
2.2 Sukupuolen ja eri taustamuuttujien yhteydet PISA-tuloksiin	9
2.3 Sukupuoli koulumenestyskeskustelussa aiemman tutkimuksen valossa	14
2.4 Poikien ja tyttöjen kiinnostus ja motivaatio koulunkäyntiin ja lukemiseen	20
2.5 Pojat, tytöt ja sukupuoli pedagogiikassa ja koulun arjessa.....	21
3 Sukupuolten erot kouluttautumisessa ja työmarkkinoilla ja syrjäytymiseen liittyvät tekijät	29
4 Sukupuolen käsite.....	31
4.1 Sukupuoli sosiaalisena konstruktiona	31
4.2 Hegemoninen maskuliinisuus.....	33
5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	35
6 Tutkimuksen toteutus	36
6.1 Tutkimuksen teoreettiset ja metodologiset lähtökohdat	36
6.1.1 Sosiaalinen konstruktionismi	36
6.1.2 Kieli todellisuuden rakentajana.....	37
6.1.3 Diskurssianalyysi, funktion käsite ja kontekstin käsite	37
6.1.4 Feministinen teoria ja kriittinen ote sukupuolen tarkasteluun	42
6.1.5 Teksti ja mielipidekirjoitus	43
6.2 Tutkimusaineisto	45
6.3 Analyysin vaiheet.....	47
7 Tulokset.....	51

7.1 Diskurssien rakentuminen aineisto-otteissa	51
7.1.1 Huolidiskurssin rakentuminen	51
7.1.2 Poikien heikentynyt osaaminen -diskurssin rakentuminen.....	52
7.1.3 Uhkakuvien tulevaisuus -diskurssin rakentuminen.....	53
7.1.4 Sukupuolten kamppailu koulussa -diskurssin rakentuminen	56
7.1.5 Sukupuolisen samastumisen mahdollisuuden tarve -diskurssin rakentuminen	61
7.1.6 Menestyjät ja koulutuksen lempilapset -diskurssin rakentuminen.....	62
7.1.7 Etäällä koulusta -diskurssin rakentuminen.....	65
7.1.8 Sallittu poikuus -diskurssin rakentuminen	67
7.1.9 Sukupuolittuneet käytännöt ja rakenteet -diskurssin rakentuminen.....	70
7.2 Sukupuoli diskursseissa ja näiden tulkinta	72
8 Luotettavuus	76
9 Pohdinta ja johtopäätökset.....	78
Lähteet.....	85

1 Johdanto

Vuoden 2013 lopulla mediassa käytiin kiivasta keskustelua Suomen PISA-menestyksen romahduksesta. Kyse oli PISA 2012 -tutkimuksen tuloksista, jotka julkaistiin joulukuun alussa vuonna 2013. Näytti siltä, että suomalaiset koulut ja oppilaat eivät olleet menestyneet toivotulla tavalla. Vuoden 2009 PISA-tutkimuksessa suomalaisten oppilaiden tuloksissa oli havaittavissa hienoista laskua, ja lasku on jatkunut tai tulokset ovat pysyneet lähes samana vuoteen 2015 tultaessa. Vuosina 2000-2006 suomalaiset oppilaat sijoittuivat PISA-tutkimuksessa kärkisijoille, neljän parhaan joukkoon, maiden välisessä vertailussa. (PISA lyhyesti 2020; OECD PISA at Glance 2011, 15.) Mediassa PISA-tuloksista käyty keskustelu painottui osittain tyttöjen ja poikien osaamiseroihin, ja erityisesti oltiin huolissaan poikien heikentyneistä PISA-tuloksista.

Tutkimukseni aihe liittyy vuosien 2009-2015 PISA-tutkimuksista ja niiden tuloksista käytyyn keskusteluun. Alun perin kiinnostuin siitä, minkälaista keskustelua romahtaneiden PISA-tulosten ympärillä käydään. Aiheeni tarkentui poikien ja tyttöjen PISA-tulosten ympärillä käytyyn keskusteluun. Tutkielman aineistona on Aamulehden ja Helsingin Sanomien PISA-aiheisia mielipidekirjoituksia vuosilta 2010-2017. Mielipidekirjoituksissa käydään keskustelua poikien ja tyttöjen PISA-tuloksista sekä PISA-tulosten osoittamien osaamiserojen syistä ja seurauksista. Näkökulmani kiinnittyy erityisesti sukupuolen rakentumisen tarkasteluun keskustelussa tyttöjen ja poikien osaamiseroista PISA-tuloksissa. PISA-tulokset laajenevat keskusteluksi osaamisesta, koulumenestyksestä ja koulunkäynnistä.

PISA-tutkimus ja muut arviointitutkimukset, joissa sukupuoli on asetettu yhdeksi osaamisen kartoittamisen taustamuuttujaksi, antavat tietoa tyttöjen ja poikien välisistä osaamisen eroista. PISA-tutkimuksen kautta rakentuva tieto tyttöjen ja poikien osaamiseroista on tilastotieteellisiin menetelmiin pohjautuvien tutkimusten tuottamaa tietoa tarkoin ja monitasoisin aineistonkeruumenetelmin kerätystä aineistosta. PISA-tutkimuksen tuottama tieto on osajoukkojen osaamisjakaumaan perustuvaa tietoa, jotka antavat viitteitä ja tietoa osajoukkojen, muun muassa sukupuolen, keskimääräisestä osaamisesta. Näistä tehtyjen johtopäätösten tekeminen vaatii huolellisuutta. (mukaillen Rautopuro & Juuti 2018, 9.)

Tässä tutkimuksessa sukupuolta tarkastellaan kulttuurisesti, sosiaalisesti ja diskursiivisesti konstruotuvana. Tutkimusta ohjaavan metodologisen kehyksen muodostavat sosiaalinen konstruktionismi, diskurssianalyysi ja feministinen teoria. Tämän metodologisen kehyksen

sekä aiemman tutkimuksen ohjaamana tarkastelen, minkälaista sukupuolta mielipidekirjoituksissa tuotetaan ja miten sukupuoli määrittyy.

Sukupuolidiskurssien konstruoiminen, purkaminen ja uudelleen arvioiminen PISA-tutkimusta käsittelevistä mielipidekirjoituksista on tärkeää, koska siten voidaan tuoda esiin vallitsevia tyttöjen ja poikien osaamiseen, koulumenestykseen ja koulunkäyntiin liitettyjä sukupuolittuneita käsityksiä ja oletuksia. Tarkastelemalla sukupuolidiskurssien konstruointumista osaamista, koulumenestystä ja koulunkäyntiä käsittelevässä julkisessa keskustelussa, päästään lähemmäksi mahdollisia hallitsevia sukupuolen tuottamisen tapoja. Sillä, mitä sanomme, tuotamme ja teemme sukupuolesta, on merkitystä. Tutkimalla sukupuolen rakentumista PISA-aiheisista mielipidekirjoituksista voidaan kyseenalaistaa sitä tapaa, joka käyttää sukupuolta automaattisesti koulumenestystä ja koulunkäyntiä selittävänä tekijä. Tutkimuksen tarkoituksena on osoittaa sukupuolen tuottamisen tavat ja se, miten sukupuolta määritetään PISA-tuloksia käsittelevässä mielipidekeskustelussa. Tutkimuksen tarkoituksena on myös tuoda esiin, etteivät osaaminen, koulumenestys tai koulunkäynti ole yksinomaan selitettävissä sukupuolella, vaan tutkittaessa sukupuolen yhteyttä osaamiseen ja koulunkäyntiin, on otettava huomioon myös muiden mahdollisten tekijöiden yhteys näihin.

2 PISA, koulu ja sukupuoli

2.1 PISA-tutkimukset ja kritiikki sekä poikien ja tyttöjen PISA-tulokset vuosina 2009-2015

PISA (Programme for International Student Assessment) on kansainvälinen tutkimusohjelma, jonka kautta saadaan tietoa koulutuksen nykytilasta ja myös koulutuksen ulkopuolisista tekijöistä, jotka vaikuttavat oppimiseen. OECD-järjestö, taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö (Organisation for Economic and Cultural Development) ja sen jäsenmaat vastaavat yhdessä PISA-tutkimuksen toteuttamisesta. (Rautopuro & Juuti 2018, 7; PISA lyhyesti 2020.) OECD-järjestö, joka koordinoi PISA-tutkimusta, hyödyntää PISA-tutkimuksen laatimisessa, toteuttamisessa ja tulosten analysoimisessa, siis koko laajassa PISAA koskevassa toiminnassaan, korkeatasoista akateemista asiantuntemusta. PISA-tutkimus on myös jatkuvan kehittämisen kohteena. Tutkimuksessa käytetty metodologia on monitasoinen ja sen ymmärtäminen vaatii syvällisempää ymmärrystä tilastotieteellisistä menetelmistä. PISA-tutkimuksessa kerätty aineisto on kattava ja se antaa tietoa koulutuspolitiikan arviointiin opetuksen tutkijoille ja tuottaa samalla tietoa koulutuspolitiikassa toimiville päättäjille. (Nissinen, Rautopuro ja Puhakka 2018, 346-347, 376, 8.)

PISA-tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa kattavaa tietoa osallistujamaiden koulutusjärjestelmissä opiskelevien oppilaiden osaamisen jakautumisesta. Osaamisen jakautumista arvioidaan eri taitoalueilla; matematiikassa, luonnontieteissä ja lukutaidossa sekä lisäksi muilla kierroksittain vaihtuvilla taitoalueilla (esim. ongelmanratkaisutaidot). Huomio on erityisesti kansallisen osaamistason ja sen vaihtelun määrittämisessä, ei yksittäisen oppilaan osaamisen arvioinnissa. Tutkimuksen kohdejoukko ovat 15-vuotiaat oppilaat. Tutkimuksessa on kiinnostuttu myös eritasoisten osajien määristä eri osajoukoissa, joita ovat muun muassa eri sukupuolet, kieliryhmät ja maiden eri alueet. Tutkimukset antavat siis tietoa tyttöjen ja poikien osaamisesta ja osaamisen vaihtelusta sekä kansainvälisellä että kansallisella tasolla ja tämä tieto perustuu osaamisjakaumiin. (Nissinen, Rautopuro ja Puhakka 2018, 7, 8, 373.)

PISA-tutkimuksen tarkoituksena ei ole perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisen arviointi eikä sen sisältöjen osaamisen arviointi, vaan sen arviointi, kuinka nuoret hallitsevat ja soveltavat erilaisia taitoja, jotka ovat keskeisiä heidän tulevaisuutensa kannalta. PISA-tutkimuksia on tehty vuodesta 2000 lähtien. Tässä tutkimuksessa keskistyn

vuosina 2009, 2012 ja 2015 toteutettuihin PISA-tutkimuksiin ja näiden arviointien tuloksista käytyyn mielipidekeskusteluun. Kolmen vuoden välein toteuttavalla PISA-tutkimuksella pääpaino on kunakin vuonna yhdellä kolmesta taitoalueesta. Vuonna 2009 tutkimuksen pääpaino oli lukutaidon arvioinnissa, vuonna 2012 matematiikassa ja vuonna 2015 luonnontieteissä. PISA tuottaa tietoa myös oppilaiden asenteista ja motivaatiosta koulunkäynnissä. (Nissinen, Rautopuro ja Puhakka 2018, 7, 8, 373; Vettenranta ym. 2016.)

PISA-tutkimuksesta ja sen tuloksista on esitetty kritiikkiä. PISA-tuloksiin perustuen on tehty johtopäätöksiä muun muassa osallistujamaiden koulutusjärjestelmistä kuten myös siitä, miten koulutusjärjestelmissä tehdyt uudistukset vaikuttavat PISA-tuloksiin. Koulutuspolitiikassa tehtyjen muutosten vaikutukset eivät kuitenkaan näy saman tien, vaan muutosten näkyminen vie useita vuosia. Koulutusjärjestelmissä tehtyjen muutosten ohella yhteiskunnalliset muutokset voivat vaikuttaa oppimistulosten nousuun tai heikentymiseen. Kolmen vuoden välein tehtävät PISA-tutkimukset ovat poikkileikkaustutkimuksia, jotka kertovat koulutusjärjestelmän sen hetkisestä tilasta. Esimerkiksi koulutusjärjestelmää koskevien muutosten vaikutusten arviointi on vaikeaa kyseistä ajanjaksoa käsittävän kontrolliaineiston puuttumisen vuoksi. Voidaan kysyä ”*millaista tulosten kehitys olisi ollut, jos muutoksia ei olisi tehty*”. (Nissinen, Rautopuro ja Puhakka 2018, 374-375.)

PISA-tutkimuksen osalta on kritisoitu osallistujamaiden välistä ranking-listaa ja arvioita siitä, mitä se kertoo kunkin osallistujamaan koulutusjärjestelmän laadusta. Yksittäisen maan koulutusjärjestelmään ja koulujen laatuun vaikuttavat kunkin maan yhteiskunnalliset ja kulttuuriset olosuhteet sekä lait, jolloin maiden välisestä vertailusta tehty johtopäätökset maan koulutusjärjestelmän laadusta eivät ole päteviä. (Sjøberg 2014, 116; Berliner 2015.) PISA-tutkimusta on kritisoitu myös siitä, että yhtäältä OECD väittää, että PISA ei mittaa koulun opetussuunnitelmassa esitettyjen tavoitteiden toteutumista eikä edes koulussa vaadittua tietämystä ja toisaalta PISAn osalta väitetään, että arviointi kohdistuu koulutusjärjestelmien laatuun, tasa-arvoon ja tehokkuuteen. (Sjøberg 2014, 113.)

PISA-tulokset julkaistaan aina tutkimusta seuraavan vuoden joulukuussa. Usein tulosten julkistamisen myötä mediassa virittäydytään PISA-tuloksista käytävään keskusteluun. PISA on saanut valtavasti huomiota eri maiden medioissa, ja huomion kohdistuminen PISA-tuloksiin on lisääntynyt sitä mukaan mitä enemmän PISA-tutkimuksia on tehty. Esimerkiksi Norjassa PISA-uutisointi on johtanut siihen, että maan koulutusjärjestelmä on arvioitu laadultaan huonoksi, vaikka todellisuudessa Norjan pisteet ovat olleet lähellä PISA-tutkimuksessa asetettuja keskiarvoja. PISA-tulokset vaikuttivat norjalaisen

koulutusjärjestelmän laadun ja myös muiden kouluun liittyvien tekijöiden julkisen kuvan muotoutumiseen. Norjalaisten koululuokkien kuvattiin olevan maailman äänekkäimpiä ja koulujen laadultaan alhaisia. Julkisen median lisäksi myös poliitikot alkoivat pitää näitä väitteitä objektiivisina tieteellisinä totuuksina norjalaisesta koulutusjärjestelmästä. PISA-puheeseen ja PISA-tuloksista tehtyihin tulkintoihin kriittisesti suhtautuvien tutkijoiden sanomisilla PISAn rajoituksista ei näyttänyt olevan vaikutusta näissä keskusteluissa. (Sjøberg 2014, 114.)

Julkisessa PISA-tuloksia käsittelevässä keskustelussa haasteena on juuri tuloksista tehty tulkinnat ja tulkinnoista tehty johtopäätökset siitä, miten toimia. PISA-tulokset eivät kerro tuloksia koskevista syistä ja seurauksista, mikä on johtanut siihen, että tuloksista tehdään johtopäätöksiä ja koulutusta koskevia uudistuksia kärjistetysti sanoen yhdessä yössä. Tuloksista tehty tulkinnat voivat olla osittain legitiimejäkin, mutta niillä ei välttämättä ole yhteyttä PISA-tuloksiin. Toisaalta PISA-tutkimuksessa on hyvää se, että sen myötä myös mediassa ja poliittisissa väittelyissä puhutaan kouluista ja koulutuksesta sekä kansainvälisellä että kansallisella tasolla, mutta ongelmia syntyy, jos PISAn tuottamalle tiedolle annetaan suurin painoarvo. (Sjøberg 2014, 112.)

PISA-tutkimukset kuten myös PIRLS (International Reading Literacy Study) osoittavat, että tytöt suoriutuvat lukutaitoa vaativista tehtävistä paremmin kuin pojat. PISA-tehtävät sisältävät paljon lukemista vaativia osuuksia myös luonnontieteiden ja matematiikan osaamista mittaavissa osioissa, mikä voi osittain selittää sukupuolten väliset erot. Toisaalta sukupuolten välisten erojen on havaittu olevan toisenlaiset luonnontieteiden ja matematiikan osaamista mittaavan TIMMS-tutkimuksen (Trends in International Mathematics and Science Study) tuloksissa. Sukupuolten väliset erot ovat toisenlaiset myös silloin, kun oppilaat vastaavat tietokoneella vastattaviin kysymyksiin esimerkiksi tietokoneperustaisessa luonnontieteiden arvioinnissa (Computer-based Assessment in Science). Kyseisessä testissä pojat suoriutuvat paremmin kuin tytöt (Sjøberg 2014, 118; OECD 2010b mukaan). Tällaiset huomiot osoittavat, että konteksti ja tiedonkeruutapa vaikuttavat merkittävästi tuloksiin. (Sjøberg 2014, 118.)

Kivinen ja Hedman (2017) toteavat, että PISAn tuottamaa standardoitua numeerista tietoa ei tulisi samaistaa tieteellisesti tutkittuun tietoon. He puhuvat PISA-tutkimuksesta ”näennäistä empiristä tosiasiatietoa” tuottavana arviointina, johon perustuvat PISA-puheet ovat osin ongelmallisia. (Kivinen & Hedman 2017, 251.) Kivinen ja Hedman

(2017) suhtautuvat kriittisesti PISA-tutkimukseen ”keskiarvotuloksiin”. PISA-arviointi ei tuota tietoa yksittäisen oppilaan tuloksista eikä niistä voida tunnistaa yksittäisiä oppilaita, jolloin oppilaiden tulosten keskiarvon määrittelemisen ei ole mielekasta. Oppilaiden henkilökohtaisia PISA-tuloksia ei ole saatavilla, koska kaikki oppilaat eivät tee samoja tehtäviä. Osa oppilaista ei vastaa lainkaan esimerkiksi lukutaitotehtäviin, ja tämä puute korvataan tietyin tilastollisin menetelmin tuotetuin laskennallisin arvoin. (Kivinen & Hedman 2017, 255; ks. myös Sjöberg 2014, 121-122.) PISA-tutkimuksen laatimisesta aina julkaistuihin PISA-tuloksiin on pitkä matka eikä aina kovin selvä tilastotieteilijöille eikä muutoin asiaan perehtyneillekään. PISAn metodeja ovat kritisoineet niin tilastotieteilijät kuin osa PISAn parissa työskentelevistäkin. (Sjöberg 2014, 122.)

Kivinen ja Hedman (2017) nostavat kritiikissään esiin sen, miten ensimmäisten ”PISA-vuosien” aikana Suomen menestyksen puhuttiin juontuvan Suomen korkeatasoisesta akateemisesta opettajankoulutuksesta. Kun vuoden 2012 PISA-tulokset osoittivat suomalaisnuorten osaamisen laskeneen, keskustelu opettajankoulutuksesta laantui ja syitä heikentyneille tuloksille lähdettiin etsimään poikien motivaatiosta ja osaamisen heikentymisestä. PISAn luotettavuutta ei juuri kyseenalaistettu, mutta huoli pojista tuli jäädäkseen. Vertailu suomalaispoikien suoriutumisen muutoksista lukutaidossa eri vuosina toteutettujen PISA-tutkimusten välillä ei ole Hedmanin ja Kivisen (2017) mukaan mielekasta vaihtelevien PISA-arviointien vuoksi. Tyttöjen ja poikien osaamiseroja ei myöskään voi päätellä luotettavasti PISA-rankingpisteistä. (Kivinen & Hedman 2017, 260-261.) Siinä missä PISA-tulosten perusteella tehdään johtopäätöksiä suomalaisesta koulutusjärjestelmästä ja sen tilasta tai tyttöjen ja poikien osaamiseroista, tulisi myös itse PISA-tutkimusta tarkastella kriittisesti (mukaillen Kivinen & Hedman 2017).

Vaikka PISA-tutkimusta kohtaan on esitetty kritiikkiä, on siinä hyvääkin. Eri PISA-kierroksia varten kerätty aineisto on erittäin laaja, kattava ja ammattimaisesti tuotettu tietolähde. Se sisältää valtavasti hyvin dokumentoitua tietoa, jota voi edelleen hyödyntää tutkimuksenteossa. Kuitenkin PISA-tuloksia käytetään valikoivasti, väärin ja jopa vääristellen poliittisiin tarkoituksiin useissa maissa. Koulutusuudistuksia perustellaan ja legitimoidaan viittaamalla PISA-tutkimukseen. Näiden vaikutuksista pitäisi tehdä tarkempaa tutkimusta. (Sjöberg 2014, 124-125.)

Vaikka 15-vuotiaat suomalaisnuoret ovat sijoittuneet oppimistuloksillaan hyvin tai parhaiten osaavien joukkoon osallistujamaiden keskinäisessä vertailussa, huolta Suomessa ovat

herättäneet tyttöjen ryhmän ja poikien ryhmän väliset erot osaamisessa. Vuoden 2009 PISA-tutkimusta käsittelevässä raportissa todetaan, että suomalaisten tyttöjen ja poikien ero lukutaidossa on suuri. Eron lukutaidossa katsotaan olevan niin suuri, että sen vaikutus näkyy opinnoissa ja työelämässä. Selvästi suuremmalla joukolla tytöistä on erinomainen lukutaito vastaavaan poikien osuuteen verrattuna. Vastaavasti heikko lukutaito on yleisempää pojilla kuin tytöillä. Koulutuksen tasa-arvon näkökulmasta suuri ero lukutaidossa ei ole hyvä asia. Raportissa todetaan, ettei poikien lukutaitoon ole panostettu riittävästi ja painotetaan poikien lukutaitoon panostamisen merkittävyyttä erityisesti tulevaisuuden näkymät huomioiden. Suomalaisten tyttöjen ja poikien välillä matematiikan osaamisessa ei ollut juuri eroa vuoden 2009 PISA-tutkimuksessa. Luonnontieteissä tytöt olivat jonkin verran poikia parempia. (PISA2009 Ensituloksia, 29-34; Sulkunen 2012, 13.)

Vuoden 2012 PISA-tuloksia käsittelevässä raportissa todetaan, että Suomessa matematiikan osaamisessa tyttöjen keskiarvo oli 520 pistettä ja poikien keskiarvo 517 pistettä. Tyttöjen ja poikien välinen ero matematiikan osaamisessa ei ollut suuri. Heikosti matematiikkaa osaavien joukossa poikia oli enemmän kuin tyttöjä. Hyvin matematiikkaa osaavien joukossa oli enemmän tyttöjä kuin poikia. Vuoden 2012 matematiikan osaamista koskevissa PISA-tuloksissa tyttöjen keskiarvopisteet olivat ensimmäistä kertaa hieman suuremmat kuin poikien keskiarvopisteet. Kolmessa edeltävässä PISA-tutkimuksessa poikien keskiarvopisteet ovat olleet suuremmat kuin tyttöjen. Sekä pojilla että tytöillä matematiikan suoritustaso oli laskenut vuodesta 2003 vuoteen 2012, mutta pojilla suoritustason lasku on ollut suurempaa. Pojilla matematiikan kokonaispistemäärä on laskenut näiden vuosien aikana 31 pistettä ja tytöillä 20 pistettä. Vuodesta 2003 lähtien heikosti matematiikkaa osaavien määrä on lisääntynyt ja erinomaisesti matematiikkaa osaavien määrä on vähentynyt. Raportissa pohditaan tyttöjen ja poikien matematiikan osaamista koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta. Poikien ja tyttöjen samantasoinen matematiikan osaaminen on hyvä asia. Samalla käsitys poikien tyttöjä automaattisesti paremmasta matematiikan osaamisesta on murentumassa. Toisaalta poikien heikentyntä matematiikan osaamista pidetään huolestuttavana ja pohditaan sitä, miten pojat saataisiin kiinnostumaan opiskelusta sekä käyttämään enemmän aikaa opiskeluun. (PISA2012 Ensituloksia 2013, 33-36.)

Vuoden 2012 PISA-tutkimuksessa suomalaisten tyttöjen ja poikien ero lukutaidossa on ollut OECD-maiden suurin (tytöt 556 pistettä, pojat 494 pistettä). PISA-tutkimuksessa teoreettiseksi keskiluvuksi on asetettu 500 pistettä, johon oppilasjoukkojen saavutetut pisteet

suhteutetaan (Kivinen & Hedman 2017, 257). Tyttöjen ja poikien ero lukutaidossa on myös kasvanut systemaattisesti ja tyttöjen suoriutuminen on ollut vuosivuodelta poikien suoriutumista parempaa. Poikien lukutaitopistemäärän lasku on tyttöjen lukutaitopistemäärää suurempaa, vaikka samaan aikaan sekä tyttöjen ja että poikien lukutaitopistemäärät ovat olleet laskussa. Kansainvälisesti vertaillen Suomessa poikien lukutaito on laskenut aina vuodesta 2000 lähtien, jolloin suomalaiset pojat olivat tutkimukseen osallistuneiden maiden parhaita lukijoita. Suomalaisten tyttöjen lukutaito on pysynyt kansainvälisellä tasolla, ja he olivat myös kaikkien osallistujamaiden parhaita lukijoita vuonna 2000. Suomalaiset menestyivät lukutaitokokeessa hyvin maiden välisessä vertailussa, mutta sukupuolten ero oli suuri. (PISA2012 Ensituloksia 2013, 36-38.)

Vuoden 2015 PISA-tutkimuksessa poikien pisteet nousivat hieman edelliseen arviointiin verrattuna: Pojat saavuttivat lukutaidossa 504 pistettä. Tyttöjen keskimääräinen pistemäärä oli 551. Vuoden 2015 arvioinnissa tyttöjen ja poikien ero lukutaidossa on hieman pienentynyt verrattuna vuosien 2009 ja 2012 arviointeihin. Syy lukutaitoeron kaventumiseen on poikien lukutaidon koheneminen ja tyttöjen lukutaidon lasku. Kuitenkin poikien ja tyttöjen ero lukutaidossa on asia, johon Suomessa tulee kiinnittää huomiota. Heikoimmin lukevien joukossa poikia on edelleen enemmän kuin tyttöjä ja parhaiten lukevien joukossa on edelleen enemmän tyttöjä kuin poikia. (Vettenranta, Välijärvi, Ahonen, Hautamäki, Hiltunen, Leino, Lähtinen, Nissinen, Puhakka, Rautopuro & Vainikainen 2016, 49.)

Vuoden 2015 luonnontieteiden osaamista mittaavassa osassa, joka oli vuoden 2015 PISA-tutkimuksen pääalue, tytöt menestyivät poikia paremmin kaikilla osa-alueilla. Matematiikassa tytöt olivat myös poikia parempia ja ero oli tilastollisesti merkitsevä (piste-ero 8 pistettä). Suomalaistytöjen osaaminen oli merkitsevästi parempaa kuin edellisillä PISA-kierroksilla, jolloin pojat saavuttivat matematiikassa tyttöjä paremmat pisteet. Vuonna 2003 tyttöjen ja poikien välinen piste-ero oli 7 pistettä poikien hyväksi ja tällöin ero oli myös tilastollisesti merkitsevä. Vuoden 2015 tutkimuksessa poikien osuus heikoimmin menestyvien ryhmässä oli suurempi kuin tyttöjen osuus ja tämä oli myös tilastollisesti merkitsevä. Poikien keskuudessa osaamisen vaihtelu on suurempaa kuin tyttöjen keskuudessa. (Vettenranta ym. 2017, 45-48, 51-52.)

2.2 Sukupuolen ja eri taustamuuttujien yhteydet PISA-tuloksiin

Tässä alaluvussa tuon esiin PISA-aineistoa hyödyntäneitä tutkimuksia, joissa on tutkittu oppilaiden PISA-tulosten ja kussakin tutkimuksessa erikseen asetettujen taustamuuttujien yhteyttä. Tämän luvun tarkoituksena on tuoda esille sukupuolen lisäksi muita tekijöitä, jotka vaikuttavat osaamisen taustalla. Sukupuoli ei yksinomaan määritä vaihtelua osaamisessa, vaan myös muilla tekijöillä on vaikutuksensa osaamiseen. Suomalaistutkijat ovat käyttäneet vuosien 2009 ja 2015 PISA-aineistoa selvittäessään eri taustamuuttujien ja oppilaiden PISA-tulosten välisiä yhteyksiä (ks. esim. Rautopuro & Juuti 2018; myös Sulkunen ja Nissinen 2012). Pohdin luvun loppupuolella sukupuolen käyttämistä taustamuuttujana sekä siihen liittyviä ongelmia.

Esimerkiksi kotitaustalla, joka käsittää kodin kulttuurisen, sosiaalisen ja taloudellisen pääoman sekä perherakenteella on todettu olevan yhteyksiä heikkoon lukutaitoon. Kodin sosiaalisella, kulttuurisella ja taloudellisella pääomalla tarkoitetaan kodin erilaisia voimavaroja. Erilaisten tekstien käytöllä ja tekstien tulkinnalla, kouluopetuksesta poikkeavalla äidinkielellä ja lukemiseen liittyvillä oppimisstrategioilla on myös todettu olevan yhteyksiä heikkoon lukutaitoon. Tyttöjen heikkoon lukutaitoon vaikutti erityisesti kodin matala sosiaalinen, kulttuurinen ja taloudellinen pääoma sekä opetuskielestä poikkeava äidinkieli. Heikosti lukevissa tytöissä oli poikia enemmän heitä, joiden äidinkieli oli muu kuin koulun opetuskieli, ja jotka eivät saaneet kotoaan riittävästi tukea opiskeluun. Heikosti lukevien tyttöjen joukossa on todennäköisesti suuri joukko maahanmuuttajia. Maahanmuuttajilla myös kielitaito voi selittää heikkoa lukutaitoa. (Sulkunen & Nissinen 2012, 56-59.)

Pojilla heikkoa lukutaitoa selitti opetuskielestä poikkeava äidinkieli, ”kodin laimea kulttuuri-ilmapiiiri” sekä perherakenne, joka ei ollut ydinperhe. Kodin vauraus oli myös tekijä, jolla todettiin olevan yhteys poikien heikkoon lukutaitoon. Heikosti lukevien poikien joukkoon kuvataan kuuluvaksi maahanmuuttajia sekä nuoria, jotka eivät saa kotoa riittävästi tukea koulunkäynnille hyvistä taloudellisista resursseista huolimatta että nuoria, jotka eivät samalla tavalla usko koulun merkitykseen tulevaisuuteen ja aikuiselämään valmentajana. Heikosti lukevat pojat menestyivät kuitenkin matemaattisia ja luonnontieteisiin kuuluvia taitoja mittaavassa osiossa paremmin kuin heikosti lukevat tytöt. Tähän liittyen heikosti lukevien tyttöjen asema on verrattain jopa huonompi kuin poikien. (Sulkunen & Nissinen 2012, 56-59.)

Vaikka vuonna 2009 suomalaisnuorten lukutaito-osaaminen oli korkealla ja sosiaalisen taustan yhteys lukutaito-osaamiseen oli heikompi kuin monessa muussa maassa, on sosioekonomisella taustalla kuitenkin merkitystä oppimistulosten selittäjänä myös Suomessa. (PISA at Glance 2009, 48; Nissinen & Vuorinen 2018, 70). Sosioekonomisen taustan yhteys nuorten osaamisen eriarvoistumiseen on kasvanut Suomessa vuoden 2012 PISA-mittauksesta vuoteen 2015 tultaessa. Sosioekonomisen tasa-arvon kehitys on muuttunut vuosien aikana kielteisemmäksi. (Vettenranta ym. 2016, 53-54.)

Poikien ja tyttöjen lukutaito-osaamista on tutkittu vanhempien ammattiaseman mukaan. Korkeimmassa ammattiasemassa olevien vanhempien lapset saivat lukutaito-osaamisestaan useimmiten korkeimmat pisteet. Alimmassa ammattiasemassa olevien vanhempien lasten keskimääräiset pisteet olivat matalimmat. Tämä sama suuntaus on nähtävissä sekä tyttöjen että poikien kohdalla. Voimakkainta lukutaito-osaamisen lasku on niiden perheiden lapsilla ja nuorilla, joiden vanhempien ammatillinen asema on kaikkein alhaisin. Poikien kohdalla ero lukutaidossa on tilastollisesti merkitsevä niiden perheiden välillä, joiden vanhempien ammatillinen asema on korkea ja niiden vanhempien, joiden ammatillinen asema on matala. Toisin sanoen niiden vanhempien, joiden ammatillinen asema on alhaisin, poikien lukutaito on heikoin. Vanhempien koulutustasolla on myös selvä yhteys lasten keskimääräiseen lukutaito-osaamiseen. Mitä matalammin koulututtuneita vanhemmat olivat, sitä matalammat olivat oppilaiden keskimääräiset lukutaitopisteet. Laskua lukutaito-osaamisessa on tapahtunut kaikilla lapsilla vanhempien koulutustasosta riippumatta, mutta erityisesti lukutaito-osaaminen on laskenut merkitsevästi matalimmin koulutettujen vanhempien pojilla. (Arffman & Nissinen 2015, 35-36.)

Lukutaito-osaamista on tarkasteltu myös kodin kulttuurisen pääoman suhteen. Kodin kulttuurisella ympäristöllä tai pääomalla tarkoitettiin sitä, että kotoa löytyy klassista kirjallisuutta, runoteoksia ja muita taideteoksia. Mitä enemmän kotona oli mainittua kulttuurista pääomaa, sitä parempaa oli sekä tyttöjen että poikien lukutaito-osaaminen. Kulttuuripääomaltaan vähempiosaisten kotien lasten ja nuorten lukutaito on heikentynyt eniten ja erityisesti kyseisestä taustasta tulevien poikien lukutaito on heikentynyt voimakkaimmin. (Arffman & Nissinen 2015, 37.)

Koulun vaikutusmahdollisuudet oppilaiden kotitaustaan ovat vähäiset, mutta tasa-arvoisten oppimismahdollisuuksien tarjoamisella ja heikoimpien oppilaiden tukemisella oppimistuloksia voidaan tasoittaa. Tulevaisuudessa yhdeksi opetuksen kasvavaksi haasteeksi muodostuu niiden oppilaiden opettaminen, joiden äidinkieli on muu kuin koulun

opetuskieli. Kyse on muun muassa maahanmuuttajataustaisista oppilaista ja ruotsinkielisten koulujen suomenkielisistä oppilaista. (Sulkunen & Nissinen 2012, 59.)

Kouluopetuksen osalta tyttöjen ja poikien heikkoa lukutaitoa ennusti se, että lukeminen kohdistui suurimmaksi osaksi painettujen lehti- ja ohjetekstien lukemiseen ja vähäiseen kaunokirjallisuuden tulkintaan. Erityisesti tytöillä nämä tekijät ennustivat heikkoa lukutaitoa. Poikien heikkoa lukutaitoa ennusti edellä mainittuja tekijöitä enemmän se, jos kouluopetuksessa painotettiin enenevässä määrin kirjallisuuden perinteisten oppisisältöjen käsittelemistä ja toisaalta se, että opetuksessa käsiteltiin vain vähän epälineaarisia elementtejä sisältäviä tekstejä. (Sulkunen & Nissinen 2012, 57.)

Leino ja Nissinen (2018) havaitsivat tutkimuksessaan, että aktiivisessa lukuharrastuksessa tyttöjen ja poikien välillä oli selvä ero. Tytöt harrastivat poikia enemmän aktiivista lukemista, ja samanaikaisesti poikien lukutaito oli heikompi kuin tyttöjen. Aktiivinen lukuharrastus ja lukutaito korreloivat keskenään ja sukupuoli oli merkittävä tekijä aktiivisen lukuharrastuksen ja lukutaidon taustalla. Tytöt ja nuoret, joiden sosioekonominen tausta ja kulttuurinen pääoma ovat korkeita, harrastivat aktiivisesti lukemista. Vastaavasti pojat, joilla on matala sosioekonominen tausta ja kulttuurinen pääoma, suhtautuivat muita kielteisemmin lukemiseen. Aineiston perusteella ei ole kuitenkaan mahdollista tehdä johtopäätöksiä siitä, mistä sukupuolen ja lukutaidon välinen yhteys johtuu. (Leino & Nissinen 2018, 45, 52-54.)

Suomen osalta lukutaidon laskua vuoden 2015 PISA-tuloksissa selitti kielteiset asenteet lukemiseen ja lukemiseen liittyvät ongelmat: Kielteisesti lukemiseen suhtautuvien ryhmä oli Suomen osalta merkittävä lukutaidon heikkenemisen selittäjä. Lapsen tai nuoren kielteistä suhtautumista lukemiseen ei selitä se, etteikö lapsi tai nuori osaisi lukea, vaan useammin kyse on asenteista ja motivaatiosta. Syyn pohditaan ainakin osin olevan kodeissa: kulttuuriselta ilmapiiriltään rikkaissa kodeissa lukemiseen kielteisesti suhtautuminen on vähäisempää. Matala sosioekonominen tausta ei välttämättä selitä nuoren suhtautumista lukemiseen, vaan lukemisesta motivoituneita ja kiinnostuneita lapsia ja nuoria voi tulla myös niin sanotuista matalan sosioekonomisen taustan omaavista perheistä. Perheen kulttuurisella varaudella ja sosioekonomisella taustalla on vahva yhteys, mutta sosioekonomisella taustalla ja lukukielteisyydellä tai aktiivisella lukuharrastuksella ei ole yhtä merkitsevää yhteyttä. (Leino & Nissinen 2018, 56-57.)

PISA-aineistoon perustuvassa analyysissä havaittiin, että pojat tarvitsevat luonnontieteissä

tyttöjä useammin tukea ja myös tukea tarvitsevassa ryhmässä poikien suoritustaso on tyttöjen suoritustasoa heikempi. Maahanmuuttajataustaiset oppilaat olivat tukea tarvitsevassa ryhmässä ylliedustettuina. Matala sosioekonominen tausta vaikutti myös negatiivisesti suoriutumiseen luonnontieteissä. Kyseisen analyysin mukaan poikien tilanne oli huolestuttavampi kuin tyttöjen. Kyseessä on joukko, jonka osuus on 7% kaikista pojista ja 5,6% kaikista tytöistä. Suomessa koulujen välillä ei ole juuri eroa luonnontieteellisessä osaamisessa. Opettajan toiminnalla on kuitenkin väliä. Opetuksen eriyttäminen ja opetuksen sovittaminen yksilölliset tarpeet huomioiden sekä oppilaiden tukeminen ovat tekijöitä, jotka nostavat jonkin verran oppilaiden suoritustasoa heidän taustastaan huolimatta. (Vainikainen & Hautamäki 2018, 107, 112-115.)

PISA-vertailuissa poikien ja tyttöjen osaamiserot ovat pieniä, minkä vuoksi ei ole syytä yleistää, että kaikkien poikien koulumenestys olisi huomattavasti heikentynyt. Toisekseen koulussa on myös tyttöjä, joista on syytä olla huolissaan. (Lunabba 2018, 116.) PISA-tutkimuksissa sukupuoli on yksi taustamuuttuja, jonka mukaan oppilaiden osaamista tarkastellaan. PISA-aiheisten mielipidekirjoitusten lähtöasetelma sukupuolikeskusteluun tulee osaltaan siitä, että sukupuoli on asetettu PISA-tutkimuksessa yhdeksi taustamuuttujaksi tarkasteltaessa osaamista. Keskustelu pojista ja tytöistä juontaa siis tässä yhteydessä juurensa jo PISA-tutkimuksessa käytettyyn tarkastelutapaan. Sukupuoli on jo valmiiksi tuotettu kaksijakoisena, tyttöinä ja poikana. En väitä, että PISA-tutkimus on yleisesti tai yksinomaan se, joka kahtiajaon tuottaa. Oletus sukupuolen kaksijakoisuudesta ja siihen perustettavista merkitysrakenteista on laajemmin kulttuurissamme esiintyvä käsitys sukupuolesta. Kun sukupuoli esiintyy tutkimuksissa kaksiluokkaisena ja itsenäisenä taustamuuttujana, eivät sukupuolen sosiaalinen ja kulttuurinen luonne tule esille (Sulkunen & Kauppinen 2018, 149).

Sukupuoli on yksi keskeinen PISA-tutkimuksessa käytetty taustamuuttuja. Myös kansallisissa arvioinneissa oppimistuloksia on luokiteltu sukupuolen mukaan; sukupuoli on helppo, itsestään selvä kategoria (Lahelma 2005, 79). Muita käytettyjä taustamuuttujia ovat oppilaan sosioekonominen tausta ja maahanmuuttajatausta. Tarkasteltaessa tuloksia taustamuuttujista käsin on vaarana, että tarkastelu johtaa ryhmäkohtaisten stereotyyppien muodostumiseen. Esimerkiksi tyttöjen osaamista ja poikien osaamista kuvaavat ryhmäkohtaiset keskiarvot saattavat johtaa tulkintaan, jonka ajatellaan koskevan kaikkia ryhmän jäseniä. Todellisuudessa osaamisen vaihtelu on suurempaa ryhmien sisällä kuin ryhmien välillä. Ryhmien välistä osaamista tarkasteltaessa tyttöjen osaaminen on

keskiarvoltaan poikien osaamista parempaa, mutta poikien ryhmässä on yksilöitä, joiden osaamiskeskisarvo yltää tyttöjen ryhmän keskiarvoa suuremmaksi. Isoissa aineistossa ryhmien väliset keskiarvojen erot ovat merkitseviä, vaikka lähemmin tarkasteltuna ne ovat pieniä. Siten osaamiskeskisarvoista tehtävien johtopäätösten tekemisessä on oltava tarkka ja huolellinen. (Rautopuro & Juuti 2018, 9.)

Francis ja Skelton (2005) ovat tarkastelleet Isossa-Britanniassa kansallisella tasolla tehtyä tutkimusta poikien ja tyttöjen osaamisesta eri taitoaloilla. He ovat havainneet, että etnisellä ja sosiaalisella taustalla on vahva vaikutus koulusaavutuksiin, joten tehtäessä yleistyksiä pojista ja tytöistä, tullaan mahdollisesti peittäneeksi perustavammat tekijät, jotka vaikuttavat negatiivisesti koulusaavutusten taustalla. Koulusaavutuksia tarkasteltaessa etnisyydellä ja sosiaalisella luokalla näyttäisi olevan suurempi vaikutus tulosten laskuun kuin sukupuolella, ja siten etninen tausta ja sosiaalinen luokka näyttäisivät antavan suuremman aiheen huoleen. (Francis & Skelton 2005, 61.) Viitteet sosiaalisen taustan yhteydestä osaamiseen ja oppimistuloksiin antavat pontta luokan, sukupuolen ja kulttuurin välisten suhteiden analysoimiselle ja sen selvittämiselle, miten sukupuoli, yhteiskuntaluokka ja oppimistulokset kietoutuvat toisiinsa. (mukaillen Francis & Skelton 2005 sekä Tolonen 2008, 11).

2.3 Sukupuoli koulumenestyskeskustelussa aiemman tutkimuksen valossa

Poikien alisuoriutuminen on ollut keskeinen teema koulumenestyskeskustelussa. Keskustelua poikien alisuoriutumisesta ja huonosti koulussa menestyvistä pojista voidaan pitää kansainvälisenä, maasta toiseen vaeltavana diskurssina. (Francis & Skelton 2005, 3-4; Lahelma 2005, 78). Lahelma (2009) pitää diskurssia poikien koulumenestyksestä kyseenalaistamattomista oletuksista rakentuvana. Analyysissään Lahelma (2009) on havainnut, että pojista puhutaan yhtenäisenä ryhmänä, ja tällaista olettamusta heikosti koulussa menestyvistä pojista yhtenäisenä ryhmänä voidaan pitää kategorisena yleistyksenä. Vastaavanlainen havainto koskee myös tyttöjä; tytöistä puhutaan yhtenäisenä ryhmänä, jotka menestyvät koulussa hyvin. Lahelma (2009) painottaa, että puheessa korostuvat nimenomaan tyttöjen ja poikien keskimääräiset erot. Koulumenestyskeskustelussa oletetaan myös, että koulusaavutukset vaikuttavat suoraan saavutuksiin jatkokoulutuksessa ja työmarkkinoilla (Lahelma 2005, 79).

Epstein, Elwood, Hey ja Maw (1998) ovat nostaneet esiin kolme keskeistä diskurssia poikien alisuoriutumista koskevassa keskustelussa Iso-Britannian kontekstissa teoksessaan ”Failing Boys?”. He haluavat korostaa, että kyse ei ole poikien koulunkäyntiin liittyvien ongelmien kieltämisestä. Epsteinin ym. (1998) mukaan poikien koulunkäyntiä koskevat diskurssit ovat kuitenkin olleet kapeita, vailla historiallista perspektiiviä ja ne ovat olleet tyttöjen ja poikien koulunkäynnin vastakkaisuutta korostavia; on puhuttu ”voittajista” ja ”häviäjistä”. Poikien ja tyttöjen asettaminen vastakkain koulunkäyntiä tarkasteltaessa ei ole hyödyllistä. (Epstein ym. 1998, 3-4.)

Jo 1990-luvun puolivälissä poikien koulunkäynnistä on keskusteltu käyttäen diskurssia ”poikaraukat” (engl. ’poor boys’), jolla on tarkoitettu poikia, jotka eivät menesty koulussa, joiden ongelmien ja alisuoriutumisen on esitetty johtuvan naisopettajista tai poikien äideistä, ja joiden ongelmien ratkaisemiseksi on esitetty opetuksen muuttamista pojille mielenkiintoisemmaksi sekä miehen mallin tarjoamista. Diskurssissa ’failing schools failing boys’ väitetään, että koulu itsessään on poikien epäonnistumisen taustalla. Puhutaan maskuliiniseen tyyliin koulun muuttamisesta ja tehokkuudesta, mutta ei niinkään hyökätä feministejä vastaan. Kolmas keskeinen diskurssi on ’boys will be boys’, joka perustuu essentialistiseen, biologiseen käsitykseen sukupuolesta. Keskeistä on puhe poikuudesta muuttumattomana, ja pojista aggressiivisena, tappelevina ja ”hitaasti kypsyvinä”. Huonot saavutukset koulussa nähdään kuitenkin pojista riippumattomina. Diskurssissa ’boys will be

boys' esitetään, että huomiota tulee kiinnittää luokkahuonekäytäntöjen muuttamiseen poikien kiinnostuksen kohteet huomioiden sekä heidän vahvuuksien ja heikkouksien havaitsemiseen. (ks. Epstein ym. 1998, 6-9; myös Reed 1998 mukaan.)

Lahelma (2009) nostaa myös esiin, että keskustelua poikien huonosta koulumenestyksestä siivittävät olettamukset koulun käytäntöjen, pedagogiikan ja opettajiston naisvaltaisuudesta ja ennen kaikkea näiden epäsuotuisasta vaikutuksesta poikien koulumenestykselle. Lahelma (2009) kuvaa koulumenestyskeskustelussa poikien koulukielteisyyttä olettavaa ja poikien kiinnostuksen kohteita pedagogisissa ratkaisuihin painottavaa lähestymistapaa *poikapedagogiikaksi*. Koulun opetusmenetelmiä ja miesopettajien puutetta on myös pidetty ongelmallisina pojille. (Lahelma 2009, 142-143.) Moss (2007) toteaa myös, että yhtenä keskeisimpänä selittäjänä poikien alisuoriutumiselle lukutaidossa on pidetty opetussuunnitelman feminiinisyyttä, joka ei vastaa poikien kiinnostuksen kohteisiin (Moss 2007, 2).

Tytöt jäävät poikien koulumenestystä painottavassa keskustelussa niin sanotusta jalkoihin. Huolta on kannettu siitä, että tytöt menestyvät keskimäärin vielä paremmin kuin erinomaisesti menestyvät pojat, ja juuri tästä sukupuolieron suuruudesta Suomessa on oltu huolissaan. Poikien huonompaa koulumenestystä painottavassa keskustelussa huomiotta jäävät myös sellaiset tytöt, joiden koulumenestys on huono. (Lahelma 2005, 87; Lahelma 2009, 143-145.) Vaikka tyttöjen joukko on noin puolet kaikista oppilaista, julkisessa keskustelussa sukupuolesta ja koulusaavutuksista tytöt on sivuutettu. Tytöistä puhutaan usein ainoastaan silloin, kun valitetaan, että pojat ovat epäedullisessa asemassa ja että arviointimenetelmät suosivat tyttöjä. (Francis & Skelton 2005, 103.) Sen sijaan, että pohditaan, kummat, tytöt (ryhmänä) vai pojat (ryhmänä) ovat epäsuotuisammassa asemassa, pitäisi pohtia oikeastaan sitä, ketkä tytöt ja ketkä pojat ovat epäsuotuisassa asemassa. (Lahelma 2005, 87).

Julkinen keskustelu pitää sitkeästi yllä dikotomista tyttö-poika -vertailuasetelmaa, ”*jossa oppilaat kategorisoidaan nimenomaan sukupuolen perusteella*” (Käyhkö 2011, 90). Usein tytöt oletetaan mediakeskusteluissa koulua rakastaviksi ja kilteiksi ja pojat huolettomiksi ja toimintaa kaipaaviksi. Puheessa tytöistä kuultaa tyttöjä vähättelevä näkemys tyttöjen menestyksestä koulussa; tyttöjen toimintavoilla ja koulun oletetulla feminiinisyydellä selitetään tyttöjen koulumenestystä. Tyttöjä ja poikia käsittelevässä koulukeskustelussa puhutaan lähinnä menestyvistä keskiluokkaisista tytöistä ja heikommin menestyvistä

työväenluokkaisista pojista, joihin myös huoli kohdistetaan. Tällöin keskustelun ulkopuolelle, jopa piiloon, jäävät koulussa menestyvät ja viihtyvät pojat sekä toiminnalliset tytöt. Yhteiskuntaluokan huomioiminen sukupuolta tarkasteltaessa olisi näin ollen myös olennaista. (Käyhkö 2011, 101, 103.)

Lahelma (2009) viittaa 1980-luvun tutkimuksiin (esim. Licht & Dweck 1987, Tarmo 1991), joissa on tuotu esiin, että poikien epäonnistuminen johtuisi heidän kiinnostuksensa puutteesta ja koulun soveltumattomuudesta heille, ja tyttöjen huono menestys koulussa johtuisi heidän kyvyttömyydestään. Tyttöjen menestys koulussa olisi puolestaan seurausta heidän ahkeruudestaan tai siitä, että he miellyttävät opettajia, kun taas poikien menestystä selitetään heidän lahjakkuudellaan. Nämä erottelut tyttöjen ja poikien välillä näkyvät edelleen koulukeskustelussa. (Lahelma 2009, 146.) Usein ulkopuolisten tekijöiden kuten pedagogiikan, opetusmenetelmien, erilaisten tekstien ja opettajien on katsottu olevan merkittäviä tekijöitä poikien alisuoriutumiselle. Poikien hyvät saavutukset on liitetty heidän älykkyyteensä. Tyttöjen alisuoriutuminen tai huonot saavutukset on puolestaan liitetty heidän älykkyyteensä ja heidän menestystään on tarkasteltu ulkoisten tekijöiden suotuisuudella kuten opetusmenetelmien suotuisuudella ja opettajien myönteisellä vaikutuksella. (Cohen 1998, 20.)

Poikien alisuoriutumiseen liittyvän keskustelun ympärillä on esitetty vallitsevan kolme myyttiä: Ensimmäinen myytti koskee poikien ja tyttöjen vertaamista ja vastakkain asettamista, ”boys versus girls”. Esimerkiksi kaikki Kansainyhteisön (the Commonwealth) maat ovat sitoutuneet poistamaan sukupuolten välisiä eroja koulutuksessa. Kyse ei ole poikien ja tyttöjen kohdalla valinnasta ”jompikumpi”, vaan kontekstin mukaan pyrkimyksenä on ymmärtää poikien alisuoriutumista koulutuksessa ja toisaalta sen tukemista, että tytöillä on myös pääsy koulutukseen. (Keeling Ann & Sir John Daniel 2006, 13.)

Toinen myytti on, että poikien alisuoriutuminen on tulos ”sukupuolten sodasta”, ja että jollain tavalla tytöt ja mahdollisesti naispuoliset opettajat ovat vastuullisia poikien jäämisestä jälkeen. Juuret tyttöjen ulossulkemiselle koulutuksesta liittyvät syrjintään, jonka mukaan joissain paikoissa tytöiltä kiellettiin koulunkäynti, tai koulupaikkoja oli tarjolla enemmän pojille kuin tytöille. Ei ole mitään viitteitä siihen, että poikien alisuoriutuminen olisi tulosta jostain samankaltaisesta muodollisesta syrjinnästä. Myös sosiaalisesti määritellyt sukupuoliroolit saattavat vaikuttaa negatiivisesti molempiin, niin poikiin kuin

tyttöihin. Molemmat sukupuolet voivat olla ”kulttuurin uhreja”: Esimerkiksi koulutuksen määrittäminen niin, ettei se ole ”siisti juttu” pojille. (Keeling Ann & Sir John Daniel 2006, 13.) Kolmas myytti koskee sitä, että poikien suoriutumista pitäisi mitata suhteessa tyttöjen suoriutumiseen. Oikeastaan sekä poikien että tyttöjen suoriutumista koulussa pitäisi mitata suhteessa objektiivisiin koulutukselle asetettuihin standardeihin, jotka koskevat kaikkia lapsia. (Keeling Ann & Sir John Daniel 2006, 13.)

Sukupuolesta ja koulusaavutuksista käytävän keskustelun taustalla vaikuttavat ideologiset näkökulmaerot. Näkökulman ottaminen riippuu siitä, minkä näkökulman sukupuolta ja koulusaavutuksia analysoivat ottavat ”sukupuolen luonteeseen”. Karkeasti jakaen sukupuoli ymmärretään joko synnynnäisenä ja ”luonnollisena” tai sosiaalisesti rakentuneena tai näiden yhdistelmänä. Keskusteluilla sukupuolesta joko synnynnäisenä tai kasvatuksen tuloksena on pitkä historia koulutusta sekä kyvykkyyttä ja saavutuksia koskevassa keskustelussa, ja keskustelu poikien alisuoriutumisesta on vain lisännyt keskustelua siitä, miten sukupuoli ymmärretään. (Francis & Skelton 2005, 15, 83.)

Diskurssi pojista ”ongelmapoikina” (‘problem boys’) sekä diskurssit ”pojat ovat poikia” (‘boys will be boys’) ja ”poikaraukat” (‘poor boys’) rakentavat pojista käsityksiä yhteiskunnalle ongelmallisina ja toisaalta ”yleiseen tietämykseen” perustuvia olettamuksia pojista äänekkäinä, huolimattomina ja vaativina. (Francis & Skelton 2005, 46-47.) Francis ja Skelton (2005) toteavat Epsteinin ym. (1998) esittämän ’failing schools failing boys’ -diskurssin jääneen taustalle, mutta diskurssit ’poor boys’ ja ’boys will be boys’ ovat edelleen osa poikien alisuoriutumista koskevaa keskustelua. Keskusteluun on tullut lisäksi kaksi uutta diskurssia; ’problem boys’ ja ”at risk” boys’. (Francis & Skelton 2005, 47, 49.)

”Poikaraukat” -diskurssin taustalla vaikuttavat ”miesten oikeudet” (‘Men’s rights’) ja diskurssin lähtökohtana on osoittaa poikien olevan feministisen kehityksen uhreja. Kyseisessä diskurssissa poikien väitetään häviävän tytöille, mitä tulee koulunkäyntiin ja koulutukseen. Väitteiden mukaan kyse on siitä, että naiset kontrolloivat ja tukahduttavat poikuuden. Diskurssiin liitetään käsitys, etteivät naiset ymmärrä kuinka ”miehuus” kehittyy. ”Pojat ovat poikia” -diskurssi perustuu evoluutiopsykologiaan: kyse on poikien synnynnäisistä psykologisista ja fyysisistä ominaisuuksista. Poikien tarpeiden esitetään liittyvän kilpailullisiin urheilulajeihin ja tavoitteiden asettamiseen. Poikien yksilöllisyyden ja aseman tunnistamista pidetään erityisen tärkeänä miehen psyykeen terveen kehityksen kannalta. (Francis & Skelton 2005, 48.)

Diskurssissa ”ongelmapojat” syytetään vahvasti poikia itseään. Katsotaan, että pojat käyttäytyvät vapaaehtoisesti epäsosiaalisesti ja itselleen haitallisesti. Syrjäytymisvaarassa olevat pojat -diskurssin (”at risk” boys) lähtökohtana on käsitys pojista sosiaalisesti syrjäytyneinä. Tämän diskurssin mukaisesti pojilla on heikko itsetunto, ja he ovat koulunkäyntiin tyytymättömiä ja koulunkäynnistä vieraantuneita. Poikien ryhmä on rinnastettu suoraan syrjäytyneiden ryhmään – poikia ja heidän koulunkäyntiään on kuvattu samoin kuin syrjäytyneiden ryhmää. (Francis & Skelton 2005, 48, 50.) Edellä mainitut diskurssit ovat diskursseja pojista ja koulunkäynnistä, joiden teoreettiset perustat vaikuttavat siihen, kuinka ”ongelma” on muotoiltu ja mitä strategioita on laadittu näiden ”ongelmien” ratkaisemiseksi (Francis & Skelton 2005, 49).

Sukupuolten eroja koulusaavutuksissa selitetään eri tavoin. Isossa-Britanniassa keskeisiä selityksiä sukupuolten eroissa saavutuksissa ovat olleet väitteet tyttöjen ja poikien luontaisesta erilaisuudesta, tyttöjen ja poikien erilaisista oppimistyyleistä, koulun feminiinisyydestä ja sen epäedullisuudesta pojille. On väitetty, että arviointimenetelmät suosivat tyttöjä, ja että oppilaiden sukupuolikonstruktiot tuottavat erilaista käyttäytymistä ja tällä on vaikutuksensa koulusaavutuksiin. (Francis & Skelton 2005, 75.) Vertaisryhmällä on esitetty olevan vaikutus tyttöjen ja poikien käyttäytymiseen ja siten koulusaavutuksiin. Erityisesti poikien vertaisryhmä, jonka toiminta on suuntautunut harrastuksiin ja erilaisiin huvituksiin, ja joiden keskuudessa vallitseva käyttäytyminen kiinnittyy ”häiritsevään käyttäytymiseen”, kovaäänisyyteen ja naisten objektivointiin, on nähty akateemisuutta vieroksuvana ja siten koulusaavutuksiin negatiivisesti vaikuttavana. (Francis & Skelton 2005, 100.)

Puheella koulusta naisvaltaisena ja ”feminiinisenä” tarkoitetaan eri yhteyksissä hieman eri asioita kuten esimerkiksi naisenemmistöistä opettajistoa, olettamusta opetusympäristöstä ja käytännöistä tytöille suotuisampina sekä kysymystä sukupuolten tasa-arvon toteutumisesta tai epätasa-arvosta kouluissa. Sillä, että kouluissa enemmistö opettajista on nimenomaan naisopettajia, ajatellaan olevan suuri vaikutus (ala)koulun pedagogiikkaan ja kulttuuriin. (Francis & Skelton 2005, 88, 90.) Väitetään, että kouluissa otettaisiin käyttöön sellaisia rutiineja ja käytäntöjä, jotka suosivat naispuolisia henkilöitä. Väitteisiin koulun feminiinisyydestä liitetään myös olettamuksia, että naisopettajilla on matalat odotukset poikien kykyjen suhteen, että miesroolimallien puuttuminen vaikeuttaa poikien motivoitumista koulutyöhön, ja että opetussuunnitelma suosii tyttöjen oppimistyylejä. (Francis & Skelton 2005, 90; Delamont 1999 mukaan.)

Poikien kasvua ja kehitystä koskevissa päiväkotij- ja koulukeskusteluissa on korostettu poikien tarvetta miehen malliin. Aalto (2018) pitää miehen mallin esittämistä pojille tarpeellisenä voimakkaana argumenttina; se on ikään kuin välttämätön edellytys pojan hyvinvoinnin ja terveen kehityksen kannalta. Puhe ”*tarpeesta miehen malliin*” on rinnastunut ”*elämän ylläpidon kannalta välttämättömiin asioihin*” kuten ”*ruuan, unen ja hoidon*” tarpeeseen ja se on alkanut ”*itsekin näyttää sellaiselta*” (Aalto 2018, 35).

Haywood ja Mac An Ghaill (2013, 46) esittävät, että poikien epäonnistuminen ja alisuoriutuminen koulussa eivät ole yksinomaan koulua koskeita kysymyksiä, vaan ne viittaavat laajempiin sosiaalisiin ja kulttuurisiin suhteisiin. Syyllisenä poikien alisuoriutumiselle on pidetty valtiota, ja erityisesti ”tytöille sopivia” opetusstrategioita ja naisopettajien rekrytointia. Sukupuolten välisten koulusaavutuserojen on nähty olevan seurausta huonoista poliittisista päätöksistä. Lisäksi syyllisenä on pidetty feminismiä, ja tässä väitteessä on erityisesti painotettu ”naisten menemistä liian pitkälle” (Haywood & Mac An Ghaill 2013, 49). Tytötkin on nähty syyllisinä, ja tyttöjen on väitetty horjuttavan poikien itseluottamusta. On myös puhuttu siitä, että sukupuolen mukaan eriytetty opetus olisi pojille tärkeää. Päinvastaisesti poikia itseään syytetty heikoista koulusaavutuksista viitaten heidän asenteisiinsa ja itseluottamuksen puutteeseen. Syyllisenä tai uhkana poikien koulusaavutuksille on pidetty perhetaustaa, läsnä olevan isän puutetta, köyhyyttä ja kulttuuria. (Haywood & Mac An Ghaill 2013, 49.)

2.4 Poikien ja tyttöjen kiinnostus ja motivaatio koulunkäyntiin ja lukemiseen

Yksi koulumenestyskeskustelussa esiin nouseva huoli on epäily erityisesti poikien kiinnostumattomuudesta koulunkäyntiin ja lukemiseen. Nostan lyhyesti esiin, mitä PISA-tutkimusten osalta on todettu asenteiden, motivaation ja kiinnostuksen yhteydestä koulunkäyntiin ja lukemiseen.

Vuoden 2012 PISA-kierroksella oppilailta kysyttiin heidän asennettaan koulunkäyntiin. Oppilailta kysyttiin *”kuinka hyödyllisenä he pitävät koulua”* ja *”kuinka tärkeää heidän mielestään on työskennellä koulussa ahkerasti”* (Arffman & Nissinen 2015, 39). Näitä väitteitä verrattiin oppilaiden lukutaitotasoon. Mitä myönteisempiä asenne koulunkäyntiä kohtaan oli, sitä parempi oli myös oppilaiden lukutaito. Tyttöillä, joiden asenne koulunkäyntiä kohtaan oli kielteisempi, oli heikompi lukutaito kuin tyttöillä, joiden asenne koulunkäyntiä kohtaan oli myönteinen. Erityisesti kielteisemmin koulunkäyntiin asennenoituvilla pojilla lukutaito oli kaikkein heikointa. (Arffman & Nissinen 2015, 39-40.) Ne oppilaat, niin tytöt kuin pojat, jotka suhtautuvat myönteisesti koulutyöhön, ovat myös parhaita lukijoita. Erityisesti hyväosaisista kodeista tulevien tyttöjen lukutaito on erittäin hyvä. Jos motivaatio koulunkäyntiin on vähäinen, se näkyy myös heikentyneenä lukutaitona. Heikkoon lukutaitoon yhdistetään heikon motivaation lisäksi myös maahanmuuttajatausta sekä kodin heikot taloudelliset ja sosiaaliset resurssit ja vähäinen oppimista ja lukemista edistävä tuki. Edellä mainittuun ryhmään kuuluu erityisen paljon poikia. (Arffman & Nissinen 2015, 43.)

PISA 2009 tutkimuksen tuloksista kertovan raportin mukaan tytöt pitävät lukemisesta enemmän kuin pojat. OECD-maiden pojista keskimäärin noin puolet kertoivat nauttivansa lukemisesta, ja tytöistä keskimäärin noin kolme neljäsosaa kertoivat nauttivansa lukemisesta. Kysymys siitä, pitävätkö/ nauttivatko nuoret lukemisesta, piti sisällään kysymyksen nuoren halusta käyttää aikaansa lukemiseen. Suomen osalta poikien kiinnostus lukemiseen oli hieman OECD-maiden keskiarvon yläpuolella ja tyttöjen kiinnostus lukemiseen oli selvästi OECD-maiden tyttöjen lukemista koskevan keskiarvon yläpuolella. (OECD 2011, 70-71.) Vuoden 2009 PISA-tutkimuksessa havaittiin, että suomalaisten tyttöjen kiinnostus lukemiseen oli selvästi suurempaa kuin poikien (PISA09, 53).

2.5 Pojat, tytöt ja sukupuoli pedagogiikassa ja koulun arjessa

Julkisessa keskustelussa poikien heikentyneiden PISA-tulosten ja laajemmin poikien heikentyneen koulumenestyksen syynä on pidetty kouluun, naisvaltaiseen opettajistoon ja pedagogiikkaan liittyviä tekijöitä. Vastaavasti taas naisopettajien ja pedagogiikan on esitetty olevan suotuisampia tytöille kuin pojille. Keskustelussa on esitetty pedagogiikan muuttamista pojille ”sopivammaksi”. (esim. Lahelma 2005, 2009; Francis & Skelton 2005) Käsittelen tässä luvussa sukupuolen tuottamista koulussa, pedagogiikassa ja opettajien puheessa aiemman tutkimuksen valossa.

Koulussa sukupuolta rakennetaan diskursiivisesti monin tavoin useissa eri yhteyksissä (Sulkunen & Kauppinen 2018, 150). Vaikka kouluinstituutio pyrkii virallisesti edistämään tasa-arvoa, silti se kasvattaa edelleen niin tyttöjä kuin poikia ”*sukupuolen mukaisiin hierarkkisiin asemiin*” (Käyhkö 2011, 90). Koulussa ei ole kuitenkaan vain ”tyttöjä” ja ”poikia”, vaan niin tyttöjen kuin poikien joukkoon mahtuu monenlaisia oppilaita. Koulun arjessa kategoriat tytöistä ja pojista rakennetaan usein toisilleen vastakkaisina ja toisiaan täydentävinä. Sukupuoli tulee usein tarkastelluksi kaksijakoisena ja niin sanottuna ryhmäominaisuutena (Palmu 2001, 182-183). Koulussa luonnollisina pidetyt sukupuoliroolit ja niihin liitetty tehtävät, positiot ja toimijuudet ilmentävät laajempaa koko yhteiskunnassa ja kulttuurissa rakentuvaa sukupuoli-ideologiaa. Kyse ei ole tietoisesta sukupuolirooleihin kasvattamisesta, vaan kulttuuriin kätkeytyvistä toimintamalleista. Tietoinen havainnointi auttaa huomaamaan kouluinstituution sekä myös koko yhteiskuntaelämän sisälle kätkeytyviä hierarkkisia ja eriarvoistavia käytäntöjä. (Käyhkö 2011, 90, 92-93.)

Opettajien käsityksiä sekä tyttöjen ja poikien osaamisesta että osaamiseen vaikuttavista ominaisuuksista on myös tutkittu. Opettajat pohtivat tyttöjen ja poikien kouluosaamista matematiikassa ja äidinkielessä. Erityisesti opettajat olivat pohtineet syitä tyttöjen menestykselle äidinkielessä ja poikien heikolle äidinkielen osaamiselle. Hyvä keskittymiskyky ja huolellisuus on liitetty tyttöihin ja huolettomuus ja huono keskittymiskyky on liitetty poikiin. Tyttöjen koulumenestystä on selitetty usein heidän käyttäytymisellään kuten onnella ja yrittämisellä ja epäonnistumista puolestaan tyttöihin liitetyillä sisäisillä syillä kuten kykyjen puutteella. Poikien onnistumista on selitetty puolestaan sisäisillä syillä ja epäonnistumista ulkoisilla syillä. (Tarmo 1992, 293-294.)

Tarmon (1992) tutkimuksessa opettajat kuvasivat eroja sukupuoliryhmien välillä asettamalla toisia ominaisuuksia yleisemmäksi jommankumman, tyttöjen tai poikien kohdalla. Sama ominaisuus muuttui myös laadullisesti erilaiseksi sukupuolikategorian mukaan. Tytöt kuvattiin kiltteinä, riitelemättöminä, ahkerina, tunnollisina ja näiden ”ominaisuuksien” katsottiin johtavan menestykseen koulussa. Pojat kuvattiin näkyvinä, aktiivisesti kiltteinä, ajoittain huonosti käyttäytyvinä, riitaisina ja häiriötä aiheuttavina. Syyt ja selitykset koskivat tyttöjen kohdalla heidän hyviä ominaisuuksia ja poikien kohdalla heidän heikkoja puoliensa. Esimerkiksi tyttöjen kiltteys sai kuitenkin kielteisiä sävyjä – kiltteyteen ja ahkeruuteen liitettiin kyseenalaistamattomuus. Poikien näkyvyyteen liitettiin kielteisten näkökulmien lisäksi myönteisiä sävyjä. Tarmo (1992) tekee tutkimuksestaan omien sanojensa mukaan karkean yleistuksen, jonka mukaan *”tyttöjen hyviä puolia vähätellään ja poikien heikkouksia selitellään”* (Tarmo 1992, 296.) Tarmon (1992) tutkimus on tehty vuosikymmeniä sitten, minkä perusteella voisi olettaa, että oppilaiden sukupuolittava tarkastelu olisi jossain määrin vähentynyt. Toisaalta myöhemmässä tutkimuskirjallisuudessa 2000- ja 2010- luvuilla on esitetty, että sukupuolta määritetään edelleen tukeutuen tyttöjen ja poikien kategoriointiin. (esim. Palmu 2001; Käyhkö 2011; Sulkunen & Kauppinen 2018).

Palmun ja Kankkusen (2014) 1990-luvulla tehdyissä tutkimuksissa opettajien keskuudessa on ollut vallalla käsitys, että kuvataiteen ja suomen kielen oppiaineiden sisällöt suosivat tyttöjä; ne ovat ”tyttöjen aineita”, ”tytöt suoriutuvat niissä paremmin” ja poikien osalta pohditaan sitä ”kuinka pojat saataisiin kiinnostumaan”. Sukupuolta tuotetaan luokkahuoneissa erilaisten olemisten ja tekemisten kautta. Sukupuoli ja sukupuolittuneisuus näkyvät myös silloin, kun opettaja antaa tehtäviä tai ohjeita sekä silloin, kun oppikirjoissa tai aikakauslehdissä esitetyt representaatiot miehistä ja naisista tulevat osaksi luokkahuonekeskustelua. (Palmu & Kankkunen 2014, 137-138.)

Opettajat kuvailivat tyttöjä ja poikien erilaisina. Kuvauksista oli löydettävissä vallitseva sukupuolten dikotomia, jota tuotettiin yleistäen ja verraten sukupuolia keskenään ja alleviivaten vastakohtia. Vaikka opettajat sanoivat kohtelevansa tyttöjä ja poikia samalla tavalla, puheissa tuotettiin kuitenkin sukupuolten erilaisuutta ja hierarkkisuutta. Palmu ja Kankkunen (2014) löysivät monia erilaisia tapoja, joilla sekä opettajat että oppilaat ylläpitivät, tuottivat ja muotoilivat kiinteitä sukupuolikategorioita. Kuvataiteen ja äidinkielen oppiaineen tunneilla oli nähtävissä, miten stereotyyppisesti sukupuoli ymmärrettiin. Toisaalta oli myös tilanteita, joissa sukupuolten välisiä rajoja ylitettiin tai murrettiin. (Palmu & Kankkunen 2014, 138.) Sulkusen ja Kauppinen (2018) tutkimuksessa

opettajat ovat kertoneet, etteivät pojat juuri lue kaunokirjallisuutta, vaan suuntautuvat enemmän toiminnallisten tekstien, pelien ja leikkien pariin. Tällaiset puhuvat uusintavat normatiivisia käsityksiä pojista. Perinteisen kirjallisuuden suosimisen suhteen opettajien käsitykset poikien ja tyttöjen suosimista teksteistä olivat sukupuolittuneita. Poikien ajateltiin suosivan sarjakuvia, tietokirjoja ja fantasiakirjallisuutta, ja tyttöjen ajateltiin puolestaan suosivan ”tyttölehtiä” ja kertovaa kirjallisuutta. (Sulkunen & Kauppinen 2018, 149-152.)

Sukupuolijäsennystä on tutkittu myös koulussa käytetyistä oppimateriaaleista. Esimerkiksi äidinkielen ja kirjallisuuden osalta tutkituissa oppimateriaaleissa kuvat ja tekstiin sisältyvät sanat viittaavat useammin maskuliinisiin kuin feminiinisiin hahmoihin. Matematiikan oppimateriaaleissa sukupuolijakauma on ollut tasaisempi. (Tainio & Teräs 2010, 55-56.) Tarja Palmu on tutkinut vuonna 2003 sukupuolen rakentumista äidinkielen oppitunneilla tapahtuvassa lukemisessa, kirjoittamisessa ja puhumisessa sekä käytetyissä oppikirjoissa. Sukupuoli maskuliinisena konstruktiona asettui etusijalle niin oppikirjoissa, luetussa kaunokirjallisuudessa kuin luokkahuonekeskustelussa. Naiset ja tytöt jäivät tämän maskuliinisen kulttuurin varjoon. Oppikirjojen ja luetun kaunokirjallisuuden nähtiin tuottavan stereotyyppisiä ja jähmeitä sukupuolikuvauskuksia. Sukupuoli näyttäytyi kahtiajakautuneena, kahtena erilaisena eri maailmoja edustavina ryhminä. Toisaalta luokkahuonediskurssissa kaksijakoisuutta ja maskuliinisuutta painottavaa sukupuolikäsitystä purettiin. Kirjoittamista koskevat käsitykset itsestä viittasivat siihen, että oppilaat olivat tietoisia sukupuoliin kohdistetuista odotuksista ja oletuksista, mihin liittyen oppilaat myös näkivät itsensä aktiivisina toimijoina, rajoja ylittävinä ja purkavina. (Palmu 2010, 57-58.)

Opettajien kokemuksia siitä vaikuttaako oppilaan sukupuoli heidän antamaansa opetukseen ja ohjaukseen on myös selvitetty Valtioneuvoston julkaisusarjan vuoden 2018 julkaisussa. Julkaisua varten tehdyn kyselytutkimuksen mukaan yli puolet kyselyyn vastanneista opettajista arvioi, että oppilaan sukupuoli ei vaikuta oppilaan kohteluun opetuksessa ja ohjauksessa. Toisaalta yli 10% opettajista arvioi, että oppilaan sukupuoli vaikuttaa siihen, kuinka opettaja kohtelee oppilasta. Opettajat eivät kokeneet oppilaan sukupuolen vaikuttavan oppilaiden opintosuoritusten arviointiin. Opettajien arviot erosivat jonkin verran toisistaan siinä, miten sukupuolen uskottiin vaikuttavan oppilaille asetettuihin vaatimuksiin. (Pöysä, Pesu & Pulkkinen 2018, 38.) Lahelma (2009) toteaa, että tutkimuksissa ei ole osoitettu, että opettajien sukupuoli vaikuttaisi suoranaisesti poika- tai tyttöoppilaiden oppimiseen tai viihtymiseen (Lahelma 2009, 137, 139.) Palmun (2001) haastattelemat

opettajat (kaikki naisia) olivat pohtineet sukupuolensa vaikutusta koulussa työskentelyyn esimerkiksi oman ulkonäkönsä ja vaatetuksensa, naisopettajana kokemansa kohtelun, seksuaalisoinnin ja tyttöjen maailman läheisemmäksi kokemisen suhteen. Eräs opettaja oli kokenut tyttöjen opettamisen helpommaksi siitä syystä, että he ovat samaa sukupuolta. Toisaalta toinen opettajat oli kokenut, ettei sukupuoli vaikuta työskentelyyn. (Palmu 2001, 183.)

Tarmon (1992) tutkimuksessa opettajat vertailivat tyttöjen ja poikien työskentelymotivaatiota koulussa ja kuvasivat tytöt ahkeriksi ja koulutyöhön motivoituneiksi. Pojilta taas puuttui työskentelymotivaatiota, minkä vuoksi opettajat pitivät poikien motivoimista tärkeänä. Vaikka pojat ja tytöt vertaituivat opettajien puheissa toisiinsa ja työskentelymotivaatio näyttäytyi vastakkaisena, olivat opettajat kuitenkin huomauttaneet, että esimerkiksi ahkeruutta tai huolimattomuutta ei voida puhtaasti pitää joko tyttöjen tai poikien ominaisuutena. Poikien huolimattomuutta tultiin kuitenkin selittäneeksi enemmän ja syyksi siihen arveltiin ympäristötekijöitä ja asenne- ja motivaatiotekijöitä – ennen muuta sitä, että koulu ei motivoi poikia. Tyttöjen motivaatiota puolestaan pidettiin itsestään selvänä, ympäristötekijöiden katsottiin vaikuttavan myönteisesti tyttöjen ahkeruuteen ja huolellisuuteen kuten myös synnynnäisten ja kehitykseen liittyvien tekijöiden sekä toisaalta näyttämisen halun ja mielistelyn. (Tarmo 1992, 290-292.)

Mikäli sukupuoli nähdään annettuna kategoriana ja häivytetään sen sosiokulttuurinen luonne, se johtaa koulutusratkaisujen yksinkertaistumiseen sekä pedagogiikan kaventumiseen. Jos esimerkiksi tekstitaito-osaamisesta selitetään kategorisen sukupuolijaon näkökulmasta, koulu kulttuurisena kompleksisena instituutiona tulee sivuutetuksi. Vallitsevat kieli- ja oppimiskäsitykset korostavat myös oppimisen ja kielen sosiaalista luonnetta, jolloin sukupuoli annettuna kategoriana on ristiriidassa näiden käsitysten kanssa. (Sulkunen & Kauppinen 2018, 151, 152.) Esimerkiksi poikien koulumenestystä voidaan tarkastella huomioimalla muun muassa normatiiviset maskuliiniset tavat, joiden kautta poikana olemiselle asetetaan paitsi odotuksia, myös sanktioita sen vuoksi, että poika poikkeaa poikanormista (Lunabba 2018, 112).

Julkisessa koulusaavutuskeskustelussa on väitetty koulun olevan feminiininen ja siten pojille vastakkainen (esim. Lahelma 2009). Koulun rakenteet eivät ole lähtökohtaisesti poikia eriarvoiseen asemaan asettavia tai poikia syrjiviä. Tällaisia rakenteita ei myöskään yhteiskuntakehityksen valossa näytä olevan syntymässä. Huomattavaa kuitenkin on se

kehitys, että yliopisto-opiskelijoista yhä suurempi osa on tyttöjä, ja samaan aikaan yleinen arvostus koulutusta kohtaan on heikentynyt. (Lunabba 2018, 116.)

Tytöjen ja poikien roolit voivat olla koulussa sukupuolittain erilaisia. Tytön rooliin voi esimerkiksi liittyä oletus ”kiltistä ja hiljaisesta tytöstä”, joka on ”hyvä oppilas”. Pojan rooliin voi puolestaan liittyä oletukset ”reippaasta pojasta”, ”äänekkäästä pojasta” tai ”kömpelöstä oppilaasta.” Maskuliinisina pidettyjä ominaisuuksia tai tapoja toimia pidetään perinteisessä sukupuolijärjestyksessä arvokkaampina kuin feminiinisiä ominaisuuksia tai tapoja toimia. Esimerkiksi koulussa näitä erilaisia arvostuksia ja niiden normatiivisuutta voidaan tiedostaa ja purkaa keskustelun kautta. Tuomalla esiin, että jokaisesta opettajasta ja oppilaasta löytyy niin maskuliinisina kuin feminiinisinä pidettyjä ominaisuuksia puretaan sitä normatiivisuutta mitä poikana tai tyttönä olemiseen mahdollisesti liittyy. (Tainio, Palmu & Ikävalko 2010, 17-18.)

Lehtonen (2003) ryhmittelee tutkimukseensa perustuen sukupuolen ja seksuaalisuuden määrittymiseen ja kontrollointiin liittyviä kouluissa ilmeneviä käytäntöjä. Yksi näistä käytännöistä on tyttöjen ja poikien, naisten ja miesten välisten erojen korostaminen ja samanaikainen sukupuolikategorian sisäisen yhtenäisyyden tuottaminen. Pojat ja miehet määrittyvät aktiivisiksi toimijoiksi, palloa pelaaviksi, keskenään tappeleviksi, kovaäänisiksi ja tilaa ottaviksi. He myös ”toimivat mieluummin kuin istuvat” ja ”luovat ja kyseenalaistavat” (Lehtonen 2003, 240). Tytöt ja naiset puolestaan esitetään muun muassa hoivaajiksi, tottelevaisiksi, hiljaa istuviksi, kuunteleviksi, kilteiksi ja ahkeriksi ja mukautuviksi. (Lehtonen 2003, 240.) Luokkahuoneessa pojilla on taipumus ottaa enemmän tilaa kuin tyttöillä niin fyysisesti kuin myös verbaalisesti. (Francis & Skelton 2005, 115).

Eri tutkimuksissa on kuvattu erilaisia poikaryhmiä koulun arjessa. Alakoulun viimeisillä luokilla olevat pojat, jotka eivät pelanneet jalkapalloa, tulivat Renoldin (2004) tutkimuksen mukaan määritellyksi sukupuolittuneen toiseuden kautta. Se, etteivät he halua pelata jalkapalloa, rinnastettiin feminiinisyteen ja kypsymättömyyteen – heitä muun muassa ”tytötelttiin”. (Renold 2004, 252.) Renold (2004) kuvaa sitä, kuinka pojat rakensivat toiminnallaan koulun arjessa ei-hegemonista maskuliinisuutta perinteisen hegemonisen maskuliinisuudelle rinnalle. Sulkunen ja Kauppinen (2018, 157) kertovat opettajahaastatteluiltaan opettajien huomanneen, että pojat saavat enemmän arvostusta osakseen, jos he ovat hyviä liikunnassa (Sulkunen & Kauppinen 2018, 157).

Frosh'n, Phoenixin ja Pattmanin (2002) tutkimuksessa selvisi, että koulussa useimmat pojat käyvät ”neuvottelua” siitä, miten yhdistää suosittu tapa olla poika ja tehdä samaan aikaan töitä koulussa menestymisen eteen. Valtaosa pojista löytää tavat, joilla yhdistää se, että he pysyvät suosittuna ja samaan aikaan osallistuvat koulutyöhön niin, ettei heistä tule kuitenkaan ei-suosittuja. Osa pojista koki vaikeuksia yhdistää suosittuna olemisen ja menestymisen koulussa. Nämä pojat toisaalta vetosivat muihin poikiin yrittämällä saada heidät nauramaan, nauramalla itselleen ja osoittamalla toisinaan, etteivät ole sitoutuneet koulunkäyntiin esimerkiksi jättämällä oppitunnin väliin. (Frosh, Phoenix & Pattman 2002, 223.)

Opettajiston naisvaltaisuutta, oppiaineiden ”tyttömäisyyttä” ja oppikirjojen sisältöjä on pidetty syynä poikien kiinnostuksen puutteelle koulunkäynnistä. Kyse voi pikemmin olla siitä, että kulttuurissamme poikiin liitetty maskuliinisuus määrittyy tietyllä tavalla ja pojille tarjotaan vain tietynlaisia toimintatapoja, heitä palkitaan tietyllä tavalla ja ohjataan tiettyyn suuntaan. Oletukset ja odotukset poikiin kohdistetusta tietynlaisesti heteronormatiivisuudesta, toiminnallisuudesta, aktiivisuudesta ja ulospäinsuuntautuvuudesta voivat ohjata poikien toimintaa niin, että se näkyy eri tavoin heidän koulunkäynnissään. Palmu (2010) nostaa esiin, että poikien keskuudessa on hierarkioita, jolloin esimerkiksi lukemisesta kiinnostuneella pojalla voi olla vaikea saavuttaa suosiota poikien keskuudessa. (Palmu 2010, 55.)

Poikien keskinäisiä sosiaalisia suhteita on kuvattu tutkimalla sitä, kuinka heidän äänensä pääsee kuuluviin koulussa. Siitä kuka pääsee ääneen, käydään kamppailua yläkoulun seitsemännestä luokasta lähtien. Yhdeksännellä luokalla sosiaalinen hierarkia on suhteellisen vakiintunut, ja se heijastaa sitä, miten puheet jakautuvat, kenen puheilla on painoarvoa ja ketä poikien keskuudessa kuunnellaan. Hiljaista ”nörttipoikaa” ei juuri kuunnella. Hiljaista poikaa kuvattiin usein ”nörtiksi” eikä hän ollut kovin suosittu poikien keskuudessa. ”Nörttipoika” kuvattiin sosiaalisesti vähemmän kyvykkääksi ja tietokoneista ja kirjoista kiinnostuneeksi. ”Nörttien” ja hiljaisten poikien kerrottiin menestyvän koulussa paremmin. Yleisesti koulussa menestyminen ei ollut poikien keskuudessa suosittua. (Tolonen 2001, 144-145.) Koulun informaaleissa kulttuureissa tunteilla ja välitunneilla erilaiset maskuliinisuudet asettuvat keskinäiseen kamppailuun ja hierarkiaan. Koulussa menestyminen voi olla poikien keskuudessa kiusaamisen syy, vaikka arvotus koulumenestystä kohtaan vaihtelee koulun ja luokan mukaan. (Lahelma 2009, 143.)

Lehtonen (2003) on kuvannut tutkimuksessaan lyhyesti koulumenestyksen vaikutusta yksilön asemaan luokkayhteisössä. Koulumenestystä arvostettiin, mutta menestys, ahkeruus ja kiltteys saattoivat olla kateuden aiheita, ja toisaalta koulumenestys tuli saavuttaa lukematta tai panostamatta läksyihin liikaa. Kouluun panostamisesta myös kiusattiin, ja koulussa menestyvät ”kiltit hiljaiset” tytöt ja ”nörttipojiksi” kutsutut koulussa menestyvät pojat arvotettiin luokan alimpaan arvoasteikkoon. (Lehtonen 2003, 136.)

Yläkouluikäisten poikien haastatteluihin perustuvassa tutkimuksessaan Frosh ym. (2002) osoittavat monen pojan kertoneen ”pehmeistä” opettajista, joita suositut pojat uhkailevat tai eivät hyväksy jollain tavoin. Usein nämä pojat suosivat opettajia, jotka pystyvät pitämään järjestystä ja samaan aikaan myös ”vitsailevat” heidän kanssaan. Pojat kokivat myös epäoikeudenmukaisuutta ja kertoivat opettajien kohtelevan heitä epäreilusti. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että useimmat opettajat kohtelivat poikia epäreilulla tavalla, mutta nämä kertomukset ovat tärkeä näkökulma puhuttaessa poikien koulusuorituksista. (Frosh, Phoenix & Pattman 2002, 224.)

Kouluetnografisessa tutkimuksessa on havaittu, että 2010-luvulla poikien sallitaan enemmän ilmaista itseään esimerkiksi pukeutumisellaan ja ehostautumisellaan. Yhteiskunnallisessa keskustelussa on kuitenkin edelleen havaittavissa suvaitsemattomuutta, perinteisiin ja tiukkoihin maskuliinisuuden kuvauksiin tukeutuvia käsityksiä sukupuolesta. Toisaalta paikallisten institutionaalisten kontekstien sukupuolinormit voivat vaihdella hyvinkin paljon. (Lunabba 2018, 111.)

Jos esimerkiksi tasa-arvoa kannattavan pedagogiikan taustalla vallitsee käsitykset pojista vähemmän empaattisina ja tytöistä vähemmän toiminnallisina ja toimintaa suunnataan niin, että vahvistetaan poikien empaattisuutta ja tyttöjen toiminnallisuutta, tullaan oikeastaan vain sekoittaneeksi nämä oletetut ominaisuudet. Jokainen poika ja tyttö on kuitenkin ominaisuuksiltaan erityinen, jolloin tasa-arvoon pyrkivän pedagogiikan lähtökohtana tulisi olla stereotyyppisten sukupuolikategorioiden sekä niiden vaikutusten tunnistaminen ennemmin kuin ominaisuuksien sukupuolittaminen ja niihin ”vastaaminen”. Ristiriitaisten, erilaisten ja vaihtuvien olemisen tapojen tunnistaminen on keskeistä ja ennalta määriteltyjä kategorioita purkavaa ja siten toimintamahdollisuuksia avaavaa. (Tainio, Palmu & Ikävalko 2010, 19.) Oletamus siitä, että sukupuolet ovat perustavanlaatuisesti erilaisia on ongelmallinen. Sukupuolen huomioon ottaminen opetuksessa on tärkeää siitä näkökulmasta, että sitä kautta on mahdollista purkaa vallitsevia ja itsestään selviä kulttuurisia oletuksia ja

odotuksia, joita sukupuoleen liitetään. Sukupuoleen liitetyt oletukset eivät saisi rajata yksilön toimijuuden mahdollisuuksia. (Lahelma 2009, 151.)

Usein tyttöjen ja poikien osaamiserojen kaventamiseksi lähdetään hakemaan ratkaisua pedagogiikasta ja erityisesti siitä näkökulmasta, miten pedagogiikan keinoin voitaisiin huomioida tyttöjen ja poikien erilaisuus ja tämän erilaisuuden vaikutukset poika- ja tyttöryhmien oppimiseen. Pedagogiikassa, jonka lähtökohtana on osaamiserojen kaventaminen, on keskeistä kaksijakoisen sukupuolijäsennyksen ja sen pohjalta rakennettujen merkitysten tiedostaminen ja tunnistaminen. Osaamista on tarpeen tukea sukupuolijäsennyksen tiedostavan pedagogiikan kautta. Sekä yksilöllisten tarpeiden ja kiinnostusten että sukupuolten moninaisuuden tunnistaminen on keskeistä toisin kuin sukupuolioletuksiin perustuvan pedagogiikan harjoittaminen. (Sulkunen & Kauppinen 2018, 151-152.)

3 Sukupuolten erot kouluttautumisessa ja työmarkkinoilla ja syrjäytymiseen liittyvät tekijät

Poikia on tyttöjä enemmän pelkän peruskoulutuksen varassa. Vuonna 2011 peruskoulutuksen varaan jääneiden poikien määrän prosentuaalinen osuus oli 12,5% ja tyttöjen 9,7%. (Witting 2013, 14.) Tyttöjen ja poikien oppimistuloksissa on selviä eroja peruskoulun päättyessä. Monilla pojilla peruskoulun päättötodistuksen arvosanat ovat heikommat kuin peruskoulunsa päättävillä tytöillä. Päättötodistuksen arvosanat vaikuttavat rajoittavasti peruskoulutuksen jälkeisiin koulutusvalintoihin. (Pöysä, Pesu, Pulkkinen, Lerkkanen ja Rautopuro 2018, 1.)

Merkittävä tekijä maan väestön koulutustason nousussa on ollut naisten kouluttautuminen. Korkeakoulutettujen joukossa on jonkin verran enemmän naisia kuin miehiä. Tutkijankoulutuksen saaneiden joukossa on puolestaan hieman enemmän miehiä kuin naisia, ja peruskoulutuksen varassa on puolestaan jonkin verran enemmän miehiä kuin naisia. Siitä huolimatta, että naisten koulutustaso on noussut, ovat koulutusalat sukupuolittain eriytyneitä. Karkeasti jakaen eriytyminen eli segregatio näkyy siinä, että naiset kouluttautuvat terveys-, sosiaali- ja opetusosalle ja miehet tekniikan aloille. Työmarkkinoilla vallitsee myös koulutustasoa vastaava segregatio lukuun ottamatta muutamia tasa-ammattajia kuten muun muassa ammattioppilaitosten opettajia, toimittajia ja asianajajia. (Tilastokeskus 2018, 2019.)

Poikien ja tyttöjen/ miesten ja naisten hakeutumisessa jatkokoulutukseen on eroja. Miehet hakeutuvat peruskoulun jälkeen useammin ammatilliseen koulutukseen eivätkä jatka kouluttautumista tämän jälkeen. Osa miehistä ei hakeudu lainkaan jatkokoulutukseen peruskoulun jälkeen. Kun tarkastellaan korkeakoulutuksen hankkimista nuoremmissa ikäryhmissä (30-34-vuotiaat), naiset ovat miehiä korkeakoulutetumpia. Kyse on korkeakoulutettujen ryhmästä. Naisten koulutustaso on noussut miesten koulutustasoa nopeammin. (Tilastokeskus 2013, 14-15.)

Usein koulutuksen merkitys esimerkiksi tulevaa ansiotasoa ajatellen on eri nuorille miehille kuin nuorille naisille. Naisten palkkaus on pienempi kuin miesten palkkaus ja ylemmillä koulutustasoilla erot kasvavat. Koulutus on kuitenkin naisille tärkeä keino esimerkiksi pyrkimyksessä välttää raskaimpia ja huonoimmin palkattuja (nais)ammattajia. (Lahelma 2009, 147.) Mitä tulee nuorten naisten huonoon koulumenestykseen, se merkitsee suurempaa

uhkaa jäädä ilman koulutusta ja paikkaa työelämässä verrattuna nuoriin miehiin (Lahelma 2009, 147; Järvinen & Vanttaja 2000 mukaan).

Tämän tutkielman tutkimusaineistosta löytyy kohtia, joissa poikien heikon lukutaidon tai heikon koulumenestyksen (heikkojen PISA-tulosten) katsotaan johtavan syrjäytymiseen tulevaisuudessa. Syrjäytymisen taustalla ei ole yhtä yksittäistä syytä. Näkökulmat, joista syrjäytymisen monitahoista ilmiötä on tutkittu, voidaan jakaa kahteen ryhmään: Toisaalta on korostettu syrjäytymisen yksilöllistä, prosessimaista luonnetta, jossa syrjäytymiseen mahdollisesti johtavat tekijät paikannetaan kodin kasvuolosuhteista psykososiaalisiin tekijöihin. Toisaalta syrjäytymistä voidaan tarkastella rakenteellisena, makrotason kysymyksenä, jolloin keskeisinä tekijöinä nähdään sosioekonominen tausta, koulutusvalinnat, työllisyystilanne sekä muut yhteiskunnalliset ja kulttuuriset tekijät. (Karppinen, Keltinkangas-Järvinen & Savioja 2007, 117.)

Heikolla koulumenestyksellä sekä heikoilla avaintaidoilla, joita PISA-tutkimuksessa mitataan, on yhteys kohonneeseen syrjäytymisriskiin. Alhaisella koulutusmotivaatiolla näyttää myös olevan yhteys syrjäytymisriskiin (Sulkunen & Nissinen 2012, 47; Karppinen, Keltinkangas-Järvinen & Savioja 2007, 117.) Koulumenestykseen ja koulumotivaation vaikuttavat monet yksilölliset ja toisaalta rakenteelliset tekijät, joihin koulun osalta ei välttämättä ole mahdollisuutta vaikuttaa riittävällä tavalla. Syrjäytymistutkimuksissa ei ole juurikaan selvitetty sitä, mitkä kouluun ja koulunpitoon liittyvä tekijät vaikuttavat syrjäytymisriskiin. (Karppinen, Keltinkangas-Järvinen & Savioja 2007, 117.) Syrjäytyminen tarkoittaa yksilön kohdalla muun muassa opintojen ulkopuolelle jäämistä tai opintojen keskeyttämistä, mahdollisia toimeentulo- ja muita elämänhallinnan ongelmia sekä mahdollista yhteiskunnallisen toiminnan ja vaikuttamisen ulkopuolelle jäämistä. (Sulkunen & Nissinen 2012, 47.)

4 Sukupuolen käsite

4.1 Sukupuoli sosiaalisena konstruktiona

Tässä tutkimuksessa tarkastelen sukupuolta sosiaalisena konstruktiona. Sukupuoli on kategoria, joka on rakennettu, luonnollistettu ja normalisoitu. Maskuliinisuus ja feminiinisyys ovat puolestaan sukupuolista tuotettuja merkitysrakenteita, joita ihmiset tuottavat jatkuvasti. Esimerkiksi länsimaisessa kulttuurissa tunteiden kontrollointia, toiminnallisuutta ja fyysistä voimaa pidetään maskuliinisinä ominaisuuksina. Maskuliinisuudesta erotetaan feminiinisyyteen liitettyjä piirteitä kuten emotionaalisuus ja empaattisuus. Maskuliinisuus ja feminiinisyys ovat ikään kuin toistensa vastakohtia eikä maskuliinisuuteen ”kuulu” mitään feminiinistä. Maskuliinisuus ja feminiinisyys ovat rakennettuja, ideologisia, mutta myös muunnettavissa. (Jokinen 2010, 128-129.) Sukupuolen näkeminen sosiaalisesti rakentuneena, on jotain ei-annettua, mutta kulttuurissa ja yhteiskunnassa jatkuvasti rakentuvaa ja neuvoteltavaa sekä tulosta vallitsevaan sukupuolijärjestelmään asettumisesta (ks. Ojala, Palmu ja Saarinen 2009, 17).

Sukupuoli ja seksuaalisuus tuotetaan teoissa ja kielessä, joita yhteiskunta ja kulttuuri muovaavat. Diskursiivisen sukupuolen rakentuminen on yhteydessä muihin diskursiivisesti muotoutuneisiin identiteetteihin kuten rotuun, luokkaan, etnisyyteen, seksuaalisuuteen ja alueellisuuteen. Sukupuoli ei ole ajallisesti yhtenäisesti tai johdonmukaisesti muodostunut. (Butler 2006, 50.) Sukupuolen, yhteiskuntaluokan ja seksuaalisuuden erot ovat sosiaalisesti tuotettuja sekä rakenteisiin ja diskursiivisiin järjestyksiin kiinnittyneitä ja institutionaalisesti järjestyviä (Ojala, Palmu ja Saarinen 2009, 16). Sukupuolen diskursiivisen analyysin rajat on asetettu ”*vallitsevan kulttuurisen puhettavan puitteissa*”, mihin perustuen kielen voidaan katsoa rajoittavan kuviteltavissa olevaa sukupuolta (Butler 2006, 58).

Sukupuolta voidaan tarkastella sekä mikro- että makrotason kysymyksenä. Sukupuoli voidaan ymmärtää yksilöllisenä identiteetti- ja toimijuuskysymyksenä sekä yhteiskunnallisena ja rakenteellisenä kysymyksenä. Sukupuolta voidaan tarkastella sekä laajoista kulttuurisista koodeista käsin että kontekstuaalisesti rakentuvana. Voidaan ajatella, että kulttuuri ja yhteiskunta asettavat sukupuolelle tietyt ehdot ja raamit, mutta sukupuoli rakentuu myös kontekstuaalisesti eri tavoin. (ks. esim. Juvonen 2016, 39-52.) Kulttuuri ohjaa yksilöiden subjektiksi muotoutumisen prosessia, sitä mihin yksilöt identifioituvat ja mistä erottautuvat. Kulttuurissamme sukupuoli on yksi keskeinen subjektiuden jäsentämisen tapa. Kulttuurissa, jossa elämme, sukupuolen rakentuminen perustuu usein kaksijakoiseen

vastakkainasettelun jäsenyykseen. (Rossi 2007, 15.)

Sosiaalinen sukupuoli on siis muuttuva ja kontekstuaalinen ilmiö, joka ei ole substantiaalista olemista. Sosiaalinen sukupuoli määrittyy kulloisessakin paikassa kulloistenkin kulttuuristen ja historiallisten rakenteiden ympäröimänä. (Butler 2006, 60.) Sosiaalinen sukupuoli saatetaan helposti ymmärtää henkilön ominaisuudeksi. Tällöin henkilö nähdään sukupuolittamista edeltävänä substanssina tai ikään kuin ytimenä. Tämä edustaa humanistista feminististä käsitystä sosiaalisesta sukupuolesta. Tällainen universaalikäsitys henkilöstä lähtökohtana syrjäytyy, kun sukupuolta tarkastellaan yhteiskuntateoreettisesta näkökulmasta. Lähtökohtana ovatkin historialliset ja antropologiset näkemykset, joissa sosiaalinen sukupuoli rakentuu sosiaalisesti eri konteksteissa subjektien välisenä suhteena. Kontekstuaalinen ja suhteellinen näkökulma sisäisine määrittelyineen asettaa siis ehdon sille, mitä henkilö tai sosiaalinen sukupuoli kulloinkin on. Kyse on siis riippuvaisuudesta rakennetuissa suhteissa, joissa sosiaalinen sukupuoli tai henkilö määritellään. (Butler 2006, 60.)

Butler (2006) erittelee kriittisesti biologisen ja sosiaalisen sukupuolen rakentumista. Sosiaalinen sukupuoli ei ole erillinen biologisesta sukupuolesta tai biologisen sukupuolen päälle rakentuva, vaan oikeastaan biologinen sukupuoli on sosiaalinen sukupuoli. Biologinen sukupuoli on esidiskursiivinen muodostelma, joka on myös kulttuurisesti rakentunut, ja sosiaalinen sukupuoli on ikään kuin kaiken tämän rakentumisen yläpuolella. Butler siis kyseenalaistaa biologisen sukupuolen sosiaalista sukupuolta edeltäväksi tosiasiaksi. (Butler 2006, 56-57.) Ymmärrän Butlerin (2006) biologisen ja sosiaalisen sukupuolen erottelun niin, että kulttuurissa myös biologinen sukupuoli on diskursiivisesti rakentunut – siis esidiskursiivinen muodostelma. Diskursiivisesta näkökulmasta siis myös biologinen sukupuoli rakentuu diskursiivisesti niin, että joko oletamme biologisen sukupuolen vakiona, kaksijakoisena ja muuttumattomana ja sosiaalista sukupuolta edeltävänä tai kyseenalaistamme sen vakiintuneisuutta, kaksijakoisuutta ja muuttumattomuutta ylläpitävän diskurssin.

Sukupuolentutkimuksessa kyseenalaistetaan arkisia juurtuneita sukupuolikäsityksiä. Kriittisyys sukupuolidikotomiaa kohtaan linkittyy jälkistrukturalismiin, ja juuri dikotomiakritiikki on ollut, ja on, keskeinen sukupuolentutkimuksen tutkimustehtävä. Kyseenalaistamisen kohteena on ollut esimerkiksi se, että mieheydestä seuraisi väistämättä maskuliininen olemus ja tapa toimia tai se, että feminiinisyys olisi tunnusomaista vain

naisille. (Rossi 2007, 18.) Monet sukupuoleen liittyvät selitysmallit heijastavat sukupuolijäsennystä, joka tekee jaon tyttöihin ja poikiin. Selitysmallit kiinnittyvät myös esimerkiksi koulun rakenteisiin ja toimintatapoihin, jotka ovat myös osaltaan sukupuolittuneita. Toistuvat sanat ja teot usein vakiintuvat ja tuottavat yleistyksiä tytöistä ja pojista. Osaltaan yleistyksen usein määrittelevät pedagogisia valintoja kuten työtapojen tai oppimisympäristöjen valintaa. (Sulkunen & Kauppinen 2018, 149.)

4.2 Hegemoninen maskuliinisuus

Tuon sukupuolen käsitteen määrittelyn yhteydessä esiin hegemonisen maskuliinisuuden käsitteen, jonka kautta voidaan lähestyä pojista ja poikailmiöstä käytävää julkista keskustelua (Lunabba 2018). Hegemonisella maskuliinisuudella Lunabba (2018) tarkoittaa vallassa olevia ajatusmalleja, joiden mukaisesti tunnusomainen maskuliinisuus määrittyy. Kyse on dominoivasta ja vallalla olevasta maskuliinisuuden käsityksestä, joka on kuitenkin altis muutokselle. Harva mies kuitenkaan ”toteuttaa” vallitsevaa tiukkaa hegemonista maskuliinisuutta. (Connell 1995.) Pojille ja miehille on todellisuudessa tarjolla hyvin monenlaisia maskuliinisuuksia, ja pojat ja miehet itse rakentavat ja käyvät neuvottelua erilaisista maskuliinisuuksista jatkuvasti. (Frosh ym. 2002, 75, 4). Kun poikia tarkastellaan sukupuolen mukaisesti, he asemoituvat yleensä edustamaan hegemonista nuorten miesten ryhmää. Kategorisiin yleistyksiin pohjautuvat käsitykset pojista koulun ongelmaryhmänä ovat usein keskiössä julkisessa keskustelussa, vaikka poikien ryhmän sisään mahtuu vaihtelua. (Lunabba 2018, 104.)

Lunabba (2018) puhuu hegemonisen maskuliinisuuden varjostamista pojista. Käsitykset siitä, millaisia pojat tyypillisesti ovat, rakentavat sitä, millaisia poikien oletetaan olevan. Hegemoniset käsitykset pojista rakentavat myös sitä, millaisia poikien tulisi olla. Lunabba (2018) viittaa myös Stephen Froshin, Ann Phoenixin ja Rob Pattmanin (2002) käyttämään käsitteeseen ”populaarimaskuliinisuus”, joka vastaa hegemonisen maskuliinisuuden käsitettä. Kyse on yleisestä tai suositusta ymmärryksestä, mitä maskuliinisuus on tai mikä on tunnusomaista pojille ja miehille. Hegemonisella ja populaarilla maskuliinisuudella viitataan siis suosittuun tai laajalle levinneeseen tapaan ja siten odotettuun ja mahdollisesti tavoiteltuun tapaan olla poika tai mies. Populaarin ja hegemonisen maskuliinisuuden mukaiset suositut käsitykset eivät välttämättä kuitenkaan vastaa yleisempiä maskuliinisia piirteitä. Tyypillinen hegemoninen tai populaari oletamus voisi olla se, etteivät pojat näytä

tunteitaan tai se, että poikia ei kiinnosta kirjojen lukeminen. (Lunabba 2018, 105-106.) Hegemonisen ja populaarin maskuliinisuuden mukaiset olettamukset elävät tiukasti monissa keskusteluissa ja tällaiset keskustelut jättävät huomiotta suuren osan tytöistä ja pojista (Lunabba 2018, 116).

5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tehtävänä on kuvata, analysoida ja tulkita poikien ja tyttöjen PISA-tuloksista käytävää mielipidekeskustelua sukupuolinäkökulmasta Aamulehden ja Helsingin Sanomien mielipidekirjoituksista vuosilta 2010-2017.

Tutkimuskysymykset:

1. Minkälaisia sukupuolidiskursseja rakennetaan PISA-tuloksia käsittelevissä mielipidekirjoituksissa?
2. Miten nämä diskurssit määrittävät sukupuolta?

6 Tutkimuksen toteutus

6.1 Tutkimuksen teoreettiset ja metodologiset lähtökohdat

Metodologia on teoreettinen kenttä, jossa keskustellaan tutkimusaiheen, teorioiden ja analyysin tapojen valinnoista ja valintojen perusteista. Metodologiaa kuvaamalla asetetaan teorioihin ja menetelmiin perustuvat raamit. (Liljeström 2004, 10.)

6.1.1 Sosiaalinen konstruktionismi

Tutkimukseni paikantuu laajempaan teoreettiseen viitekehykseen, sosiaaliseen konstruktionismiin. Sosiaaliseen konstruktionismiin kiinnittyvässä tutkimuksessa tarkastellaan sosiaalisen todellisuuden ja merkitysten rakentumista. Sosiaalinen konstruktionismi on yleisnimi erilaisille tutkimussuuntauksille. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 12.) Sosiaalinen konstruktionismi on tässä tutkimuksessa sovelletun diskurssianalyysin lähtökohta. Tutkimuksen keskeisenä lähtökohtana on tarkastella tutkimusaineistosta paikannettavia kielellisiä prosesseja ja kielellisiä tuotoksia, jotka ovat osa sosiaalisen todellisuutemme ja keskinäisen kanssakäymisemme rakentamista. (Jokinen 2016, 253.)

Samalla, kun nimeämme asioita ja ilmiöitä, merkityksellistämme niitä. Merkityksellistämisen tavat ovat syntyneet kauaskantoisissa historiallisissa prosesseissa ja ihmisten välisessä kanssakäymisessä. Olemme kaikki yhtä aikaa sekä merkitysten tuottajia että merkitysten, sosiaalisten suhteiden ja tottumusten tuottamia (Lehtonen 2004, 18). Luokitukset syntyvät ja vakiintuvat ihmisten välisen kommunikaation tuotoksena. Asioita ja ilmiöitä käsitteellistetään eri tavoin eri aikoina ja eri paikoissa, ja toiset käsitteellistämisen tavat saavat vakiintuneemman ja pitkäkestoisemman jalansijan kuin toiset. Voidaan puhua vakiintuneista merkityksellistämisen tavoista; käytämme arjessamme kulttuurissamme tunnettuja käsitteitä, jotka auttavat meitä jäsentämään todellisuuttamme. Toisaalta merkitysten rajat ovat myös häilyviä ja moninaisia ja siten myös muuntuvia. Ajan saatossa esiin nousee myös uusia merkityksellistämisen tapoja. Asioita ja ilmiöitä merkityksellistetään muun muassa erontekojen kautta. Asia x saa merkityksensä suhteessa asiaan y. Merkitysten rakentuminen on myös kontekstisidonnaista. Lauseet saavat

merkityksensä osana tekstikokonaisuutta ja tekstit merkityksensä osana esittämiskontekstiaan. (Jokinen 2016, 252.)

6.1.2 Kieli todellisuuden rakentajana

Kieli on sosiaalista toimintaa. Kieli ei heijasta todellisuutta suoraan, vaan kielen avulla merkityksellistetään asioita ja ilmiöitä. Sen lisäksi, että kieli on lingvistinen järjestelmä, se on myös diskursiivinen ja sosiaalinen järjestelmä. Kielen järjestymistä eivät määrittele yksinomaan kieliopilliset säännöt, vaan myös diskursiiviset ja sosiaaliset normit, arvot ja säännöt. Kielenkäyttö muuttuu alati, osin hitaasti, toisinaan nopeatempoisemmin. Kielenkäytössä sosiaaliset normit ja säännöt ovat alisteisia muutokselle, ja ne otetaan käyttöön uusia tarkoituksia varten. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 13.)

Kun kieltä ja kielenkäyttöä tutkitaan, on mahdollista saada selville asioita ympäröivästä yhteiskunnasta ja kulttuurista. Tämä ympäröivään yhteiskuntaan ja kulttuuriin suuntautuva näkökulma ohjaa kielenkäytön tarkastelua. Kyse ei ole vain kielestä, vaan kielestä ja kielenkäytöstä osana yhteiskunnallisia ja kulttuurisia prosesseja. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 13.) Pietikäinen ja Mäntynen (2009) nimittävät tätä tutkimukselliseksi perspektiiviksi, joka on *”diskurssintutkimuksen peruskivi”* ja siten *”määrittelee sen tutkimuksen ja teoretisoinnin kohteen”* (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 13-14). Laajemmin ymmärtäen tutkimuksen kohteena on siis *”todellisten ihmisten todellinen kielenkäyttö todellisessa yhteisössä ja yhteiskunnassa”* (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 14).

6.1.3 Diskurssianalyysi, funktion käsite ja kontekstin käsite

Diskurssianalyysi

Tutkielmaani ohjaavana menetelmänä toimii tukeutuminen diskurssianalyyttiseen orientaatioon. Diskurssianalyysi on laaja teoreettinen viitekehys, jossa kiinnitetään huomio diskurssin rakentaviin ja toiminnallisiin ulottuvuuksiin (Potter & Wetherell 1987, 169). Diskurssianalyysi ei ole vain metodi, vaan se on myös näkökulma kielen luonteeseen. Wood ja Kroger (2000, 22) painottavat, että diskurssianalyysin fokus on käytännöissä ja ilmiöissä, jotka rakentuvat diskurssissa ja toiminnoissa.

Analyysissani keskityn erilaisten sukupuoleen, tyttöön ja poikaan liitettyjen merkitysten yhteen kietoutumien rakentumisen tarkasteluun ja tarkastelen myös näiden merkitysten yhteen kietoutumien eli diskurssien kulttuurisia yhteyksiä. Diskurssi on kielenkäyttöä kontekstissaan. Diskurssinanalyysin kohteena ovat lausetta suuremmat kielenkäytön kokonaisuudet kontekstissaan. Diskurssit rakentuvat merkityksistä ja ovat nimenomaisesti diskursiivisen toiminnan tulosta. (mukaillen Pietikäinen & Mäntynen 2009, 24-25.) Diskurssianalyysin keskiössä on merkitysten analysoiminen; se millaisia merkityksiä tutkittavasta ilmiöstä aineistossa tuotetaan. Aineiston analyysissa kiinnitetään huomiota myös mahdolliseen merkitysten muuttumiseen ja merkitysten puuttumiseen. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 167.) Diskurssi voidaan ymmärtää kiteytyneenä puhe-, ajattelu- ja toimintatapana kulloisessakin sosiaalisessa tilanteessa ja historiallisessa ajassa. Tässä tutkimuksessa painotan diskurssien tilanteista rakentumista, niiden kulttuurisia yhteyksiä ja niiden seuraamuksellisuutta. Diskurssi on kiteytynyt toiston ja variaatioiden kautta. (Jokinen 2010, 135.)

Kyse ei ole niinkään itse lauseiden ja tekstien kirjaimellisesta analyysistä, vaan siitä, mitä lauseet ja tekstit tekevät ja saavat aikaan sekä miten lauseet ja virkkeet ovat suhteessa muihin lauseisiin, virkkeisiin ja teksteihin. Kyse on sen tulkinnasta, kuinka lauseet ja tekstit on valjastettu tekemään jotakin (ks. Wood & Kroger 2000, 92.) Sosiaalisten tekstien lähtökohdat ovat tekstissä itsessään, eivät asenteissa, tapahtumissa tai kognitiivisissa prosesseissa tekstin takana (Potter & Wetherell 1987, 160).

Wood & Kroger (2000) erittelevät karkeasti erilaisia diskurssianalyyseja (keskusteluanalyysia, kriittistä diskurssianalyysia, poststrukturealistista painotusta sekä sosiaalipsykologista diskurssianalyysia). Poststrukturealistisessa suuntauksessa painotetaan, että diskurssi asettaa ihmiset tiettyyn positioon ja että ihmiset tuotetaan diskurssissa. Keskusteluanalyysissa ihmiset puolestaan ajatellaan aktiivisina kielenkäyttäjinä. Poststrukturealistista suuntausta on kuvattu ”ylhäältä-alas” (top-down) liikkuvana lähestymistapana, mikä tarkoittaa kielenkäytön tarkastelua laajoista kulttuurista koodeista käsin. Keskusteluanalyysia on puolestaan kuvattu ”alhaalta-ylös” (bottom-up) liikkuvana, jolloin analyysi lähtee liikkeelle tilanteisten lauseiden tarkastelun tasolta. Nämä kaksi lähtökohtaa eivät kuitenkaan väistämättä ole ristiriidassa keskenään. Molemmat lähestymistavat voivat olla hyödyllisiä. Potter ja Wetherell (1992, 93) yhdistävät rasistista kielenkäyttöä käsittelevässä tutkimuksessaan molempia diskurssianalyysin suuntauksia: he tarkastelevat diskurssin muotoutumista sekä toimijoiden itsensä ”strategisesti” käyttämänä

ja tuottamana ja toisaalta siitä näkökulmasta, että diskurssit ikään kuin läpäisevät toiminnan ts. yksilöt ovat alisteisia diskurssille. Toisin sanoen Potterin ja Wetherell'n lähestymistavassa analysoidaan repertuaarien/ diskurssien käyttöä kontekstissaan sekä tapaa, jolla keskeiset käsitteet kuten ”rotu”, ”kulttuuri” ja ”kansaa” on pantu liikkeelle. Lähestymistavassa tarkastellaan myös käsitteiden paikantumista diskurssijärjestyksessä sekä niiden retorista järjestymistä. (Wood & Kroger 2000, 24; myös Edley & Wetherell 1997, Miller 1997 mukaan.)

Teksteissä tukeudutaan kulttuurisesti tuttuihin, ristiriitaisiinkin, merkityssysteemeihin eikä vain tekstin tasolta tulkittavissa oleviin merkityssysteemeihin. Kuitenkin tekstin tason yksityiskohtainen analysoiminen on välttämätöntä. Sanoilla ja lauseilla on vaihtoehtoisia potentiaalisia merkityksiä, ja *”merkitykset täsmentyvät eri merkityssysteemien yhteyteen”* tekstitasoanalyysin ja perustellun tulkinnan kuluessa (mukaillen Suoninen 2016, 71.)

Jokinen ja Juhila (2016) erottelevat kriittisen ja analyyttisen diskurssianalyysin eroja. Kriittisen diskurssianalyysin lähtökohdat kiinnittyvät karkeasti sanoen esimerkiksi oletuksiin alistussuhteiden vallalla olosta ja näiden alistussuhteiden esiin nostamisesta sekä niiden ylläpitämisen ja oikeuttamisen tarkastelusta kielenkäytössä. Monet feministiset tutkimukset ovat lähtökohdiltaan tiukan kriittisiä. Tällaisia kriittisiä feministisiä diskurssianalyttisesti orientoituneita tutkimuksia voisivat olla esimerkiksi tutkimukset, joissa tarkastellaan naisten alistettua asemaa. (Jokinen & Juhila 2016, 300-301.)

Analyyttinen diskurssianalyysi puolestaan kiinnittyy lähtökohdiltaan ja ensisijaisesti aineistolähtöisyyteen. Analyyttiseen lähestymistapaan kuuluu avoimuus aineistolle ja sen jäsenyyksille. Tässä lähtökohdassa aluksi ikään kuin suljetaan pois etukäteisoletukset mahdollisten (alistus)suhteiden olemassaolosta (esim. naisten alistettu asema suhteessa miehiin). Erilaisten suhteiden rakentumiseen, olemassaoloon ja ylläpitämiseen voidaan kuitenkin ottaa kantaa analyysin myötä ja analyysin jälkeen. Kysymys analysoitavalle aineistolle asetetaan suhteellisen tietämättömästi positioista käsin, jonka kautta sosiaalisen järjestymisen rakentumista analysoidaan. (Jokinen & Juhila 2016, 301.)

Kriittinen ja analyyttinen lähestymistapa eivät ole toisiaan poissulkevia. Tutkimuksessa on mahdollista käyttää käsitteitä ja kysymyksenasetteluita, jotka edustavat kriittistä tutkimusta, ja samaan aikaan aineistoa on mahdollista lähestyä avoimesti. Luettaessa aineistoa analyyttisesti on puolestaan mahdollista, että tutkimuksen tuottamasta puheenvuorosta tulee

kriittinen. Analyttisista lähetystapaa painottaneessa tutkimuksessa analyysi voi ”*tuottaa kriittistä potentiaalia sisältäviä tuloksia*”. Tuloksena on tällöin sekä vallitsevan sosiaalisen järjestyksen konstruoiminen, mutta myös sosiaalisen järjestyksen dekonstruoiminen eli kyseenalaistaminen ja purkaminen sekä vielä mahdollisesti myös rekonstruoiminen eli osallistuminen sosiaalisen järjestyksen uudelleen rakentamiseen. Kriittisessä diskurssianalyysissä kulttuuri ymmärretään aineiston kehykseksi ja aineistoa analysoidaan kulttuurissa ilmenevistä valtasuhteista käsin. Analyttisessä diskurssianalyysissä kulttuuri suljetaan aluksi ulkopuolelle tai sitä pidetään analyttisenä käsitteenä. (Jokinen & Juhila 302.)

Tutkielmani painottuu lähtökohdiltaan analyttiseen diskurssianalyysiin. Tutkimuskysymykset ja niihin sidoksissa olevat käsitteet (sukupuoli) edustavat kriittistä tutkimusta, mutta tästä huolimatta aineistoa on lähdetty tarkastelemaan avoimuutta painottaen. Tutkimuskysymysten asettelu antaa mahdollisuuden kriittisen potentiaalin tarkasteluun. Ensimmäinen tutkimuskysymys ”Minkälaisia sukupuolidiskursseja rakennetaan PISA-tuloksia käsittelevissä mielipidekirjoituksissa?” ja sen mukainen analyysi painottuu lähtökohdiltaan enemmän analyttiseen diskurssianalyysiin. Toinen tutkimuskysymys ”Miten nämä diskurssit määrittävät sukupuolta?” suuntaa analyysia kohti kriittistä diskurssianalyysia, jossa ensimmäisen tutkimuskysymyksen mukaisen analyysin diskursseista tarkastellaan sukupuolen määrittymistä sekä normatiivista ja stereotyyppistä sukupuolen rakentumista.

Kunkin tutkimuksen mukaan diskurssianalyysi saa aina hieman erilaisia muotoja, ja sitä sovelletaan eri tavoin tutkimuskohteen mukaisesti. Diskurssianalyysi ei ole yksityiskohtainen malli, jota voisi soveltaa samanlaisena tutkimuksesta toiseen. (Jokinen 2004, 207-208.)

Funktion käsite

Kielen avulla tuotetaan jatkuvasti erilaisia funktioita, joilla tarkoitetaan kielenkäytön seurauksia. Funktion käsitteellä tarkoitetaan niin kielenkäytön tarkoituksellisia kuin tahattomia seurauksia. Funktiot voivat olla tilannekohtaisia ja toisaalta niillä voi olla myös kauaskantoisia ideologisia seurauksia. Merkityssysteemeihin (diskursseihin) liittyviä

lausumia voidaan tarkastella ikään kuin tekoina; kyse on siitä, mitä diskursiivisessa toiminnassa tullaan tehneeksi tiettyihin merkityssysteemeihin liittyvillä lausumille kulloisessakin tilanteessa (Suoninen 2016, 51, 57). Analyysissani tämä tarkoittaa sen pohtimista, mitkä ovat kunkin diskurssin yhteydessä rakentuvat kielenkäytön seuraukset (ks. Suoninen 2016, 57). Kullakin diskurssilla voi olla useanlaisia funktioita, joita tulkitsemalla voidaan tarkastella kielenkäytön seurauksia (Wood & Kroger 2000, 93; Jokinen, Juhila ja Suoninen 2016, 47-50).

Kielenkäytön funktioiden tulkinta ei ole toiminnan tietoisuuden pohtimista eikä funktio ole välttämättä kielenkäytön tarkoituksellinen seuraus. Kielenkäytön funktionaalisuus ei siis toisin sanoen ole välttämättä tarkoituksellista toimintaa. Tarkoitus on tarkastella potentiaalisia funktioita ja tekstissä aktualisoituvia funktioita. Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016) painottavatkin, että analyttisesti kiinnostavat funktiot ovat juuri ei-tarkoituksellisia, ikään kuin luonnostaan tuotettuja. Kun tilanteinen kielenkäyttö rakentaa todellisuutta, samalla se myös joko avaa tai rajoittaa mahdollisuuksia. (Jokinen, Juhila ja Suoninen 2016, 47-50)

Kontekstin käsite

Kun kieli ymmärretään toiminnan muotona, joka osallistuu diskurssien tuottamiseen, myös sosiaalinen konteksti on keskeinen tekijä (Potter & Wetherell 1987, 29). Kontekstilla on vaikutuksensa merkitysten synnyssä. Merkitys syntyy esimerkiksi lukijan ja kirjoittajan sekä kielen ja kontekstin välisessä vuorovaikutuksessa. Kontekstin käsitteen kautta tarkasteltuna merkitys on dynaaminen eli se, ”*mitä kielellä tehdään ja miten sitä käytetään, vaihtelee kontekstin mukaan*” (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 29). Esimerkiksi mielipidekirjoituksissa poikien ja tyttöjen koulumenestyksestä kirjoittaminen saa todennäköisesti erilaisia merkityksiä kuin silloin, jos koulumenestyksestä kysyttäisiin pojilta ja tytöiltä itseltään. Konteksti antaa osaltaan mahdollisuuden kielenkäytön analysoimiseen ja tulkitsemiseen.

Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016) avaavat kontekstin käsitteen erilaisia tulkintoja. Esimerkiksi lausekokonaisuudet voidaan ymmärtää yksittäisten lauseiden kontekstiksi ja/tai kielenkäytön tarkastelu voidaan suhteuttaa myös aineistossa ilmenevän kontekstin ulkopuolelle, kulttuuriseen kontekstiin. Kulttuurisella kontekstilla tarkoitetaan analyysin yhteydessä tunnistettavia kulttuurisia tapoja, stereotypioita tai yleisen yhteiskunnallisen ilmapiirin tunnistamista. Kulttuurisen kontekstin tarkasteleminen osana analyysia vaatii

tutkijan oman yhteiskunnallisen tuntemuksen tietoista käyttöä. (Jokinen, Juhila ja Suoninen 2016; esim. Wooffitt 1993, 302; Silverman 1985, 37-39 mukaan). Kontekstilla voidaan tarkoittaa ”*asiayhteyttä, vuorovaikutustilannetta, toimintaympäristöä tai vaikkapa yhteiskunnallista tilaa*” (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 29).

6.1.4 Feministinen teoria ja kriittinen ote sukupuolen tarkasteluun

Feministisessä kriittisessä teoriassa tutkimuksen painopiste on sukupuolen ja sukupuolieron tuottamisen historiallisten, kulttuuristen ja sosiaalisten ehtojen, ulottuvuuksien ja seurausten tarkastelussa. Feministisen teorian ero muihin kriittisiin teorioihin on se, että sen keskiössä on sukupuolen ja sukupuolieron tuottamisen ja seurausten kriittinen tarkastelu. Feministisen teorian lähtökohtaisena ajatuksena on paitsi käsitellä sukupuolittunutta sortoa, myös purkaa rodullisuuteen, etnisyyteen, seksuaalisuuteen ja luokkaan liittyvää alistusta ja toissijaisuutta sekä valtaa ja hierarkioita. Kyse on myös sukupuoleen, rodullisuuteen, etnisyyteen, seksuaalisuuteen ja luokkasidonnaisuuteen liittyvien ja niitä sääntelevien normien ja luonnollistettujen ymmärrysten purkamisesta. (Liljeström 2004, 13.) Tutkimuksessani feministinen kriittinen teoria näkyy pyrkimyksenä tunnistaa mahdollisia sukupuolta säänteleviä normeja ja luonnollistettuja ymmärryksiä. Pyrkimykseni on kyseenalaistaa sukupuolen tuottamisen tapoja ja niiden määrittävyyttä; rajoittavuutta tai mahdollistavuutta. Feministisen tutkimuksen tavoitteena hallitsevien normien ja ihanteiden pohtiminen (Liljeström 2004, 11, 13).

Feministiselle tutkimukselle ominaista on pyrkimys muutokseen, mikä tarkoittaa, että tiedon tuottamisen taustalla on poliittiset pyrkimykset eli asioiden saattaminen keskusteluun, liikkeeseen ja mahdolliseen muutokseen. Pyrkimyksenä on tuoda näkyville visioita vaihtoehtoisista ja uudennlaisista subjektiuden muodoista normatiivisten ja hallitsevien käsitysten sijaan. (Liljeström 2004, 13.) Sukupuoleen liittyvien kysymysten tutkiminen herättää helposti kritiikkiä erityisesti silloin, kun sukupuolikysymyksiä tarkastellaan feministisen perinteen mukaisesti emansipatorisessa tai muutoksenhakuisessa hengessä. Kriittiselle sukupuolen tarkastelulle on kuitenkin tilausta niin kauan kuin muun muassa mediassa ja arjen diskursseissa uusinnetaan sukupuolen kaksijakoisuuteen perustettavaa erilaisuutta ja sukupuolten sisäistä yhteneväisyyttä ja tyttöjen ja poikien/ naisten ja miesten keskinäistä vastakkaisuutta. (Rossi 2007, 23.)

Tässä tutkielmassa sukupuolen kriittiseen tarkasteluun sisältyy feministisestä tutkimuksesta lainattu ajatus ympäröivien hallitsevien normien ja luonnollistettujen ymmärryksien pohtimisesta ja kyseenalaistamisesta. Feministisessä tutkimuksessa painotetaan ympärillä vallitsevien patriarkaalisten ja fallogosentristen olettamusten näkyväksi tekemistä. Huomio kiinnitetään nimenomaan vallitsevien ja hallitsevien olettamusten sisältämän vallan kyseenalaistamiseen. (Liljeström 2004, 11.) En ota lähtökohdakseni patriarkaalisten tai fallogosentristen olettamusten näkyväksi tekemistä, mutta tarkastelen sukupuolen rakentumisen (diskurssien) yhteydessä mahdollisten hallitsevien normien ja luonnollistettujen ymmärryksien uusintamista ja ylläpitämistä. Tarkastelen konstruoimistani diskursseista mahdollisia vakiintuneita käsityksiä ja stereotypioita, jotka sääntelevät ja määrittävät sukupuolta.

6.1.5 Teksti ja mielipidekirjoitus

Käsitteellä teksti voidaan tarkoittaa monenlaisia järjestettyjä ja suhteellisen kiinteitä symbolisia yhdistelmiä kuten kirjoituksia, puheita, kuvia tai musiikkia (Lehtonen 2004, 107). Teksti voidaan siis ymmärtää suhteellisen laajasti. Tässä tutkimuksessa tekstit muodostuvat sanomalehtien verkkoarkistoiduista mielipidekirjoituksista.

Tässä tutkimuksessa tekstit ymmärretään merkitysvälitteisenä toimintana ja huomio teksteissä on niiden tuottavassa toiminnassa. Tekstit tuottavat todellisuutta tekstuaalisesti. Lehtonen (2004) pohtii merkitysten rakentumista teksteissä. Merkitykset eivät ole valmiina tekstin sisällä, vaan merkitysten muodostumiseen vaikuttavat tekstin luenta, johon sekä teksti että tekstin lukija vaikuttavat sekä kontekstit ja kulttuuriset käytänteet, joihin lukija sijoittuu. Merkitysten muodostuminen on prosessuaalista. Tietyt tekstit avaavat monia merkitysten mahdollisuuksia. (Lehtonen 2004, 108, 114-115.)

Vaikka en keskity analyysissäni mielipidekirjoitusgenren analysointiin, tuon kuitenkin lyhyesti esille mielipidekirjoitusten kontekstin ja muodon. Mielipidekirjoitus on yksi lukuisista genreistä. Genressä yhdistyvät kieli ja sosiaalinen toiminta, ja se on usein melko vakiintunut asioiden esittämisen tapa. Eri genret edustavat erilaista diskursiivista tapaa toimia. Mielipidekirjoitukset ovat osa sanomalehteä (painettu media) tai lehden ylläpitämää uutissivustoa (sähköinen media). Mielipidekirjoituksilla on painetuissa ja sähköisessä mediassa oma erityinen paikkansa, sanomalehdissä yleisönosasto ja sähköisessä mediassa

esimerkiksi nettikeskustelu. Mielipidekirjoitusten keskinäiset erot vaihtelevat pituutensa, muodollisuutensa ja kirjakielisyytensä suhteen: Osa mielipiteistä on pitkiä, osa lyhyitä ja osa esimerkiksi muodollisempia ja vähemmän kirjakielisiä. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 81.)

Kuten diskurssit, myös genret, ovat diskursiivisen toiminnan resursseja. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 81). Genrejä tarkasteltaessa ja diskurssien rakentumista analysoitaessa pyrkimyksenä on tavoittaa diskursiivisen toiminnan mikro- ja makrotasot eli kielenkäytön ja laajemman sosiaalisen kontekstin yhtäaikaisuus diskursiivisessa toiminnassa. Genreillä ja diskursseilla on myös eroja; diskursseissa maailmaa rakennetaan ja merkityksellistetään kun taas genret ovat vakiintuneempi sosiaalisen toiminnan rakentamisen tapa. Mielipidekirjoitus ”genreinä” on siis *”mielipiteen ilmaisemista tietyllä tunnistettavalla tavalla tietyntyyppisissä yhteyksissä”* (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 81). Mielipidekirjoitukset ovat siis yhtä kaikki sosiaalista ja vuorovaikutuksellista toimintaa, ja ”genreinä” ne voivat hyödyntää monenlaisia diskursseja tai pyrkiä vakuuttamaan lukijansa käsittelemästään ilmiöstä monin erilaisin diskurssein. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 81.)

Mielipidekirjoitukset, joita analysoin ovat ”puheenvuoroja” keskusteluun PISA-tuloksista; poikien ja tyttöjen osaamisesta ja niissä ilmenevistä eroista. (ks. Jokinen 2016, 339). Sanomanlehtien artikkelit koostuvat osin lähdeteksteistä. Artikkelit ovat erilaisia muunnelmia aihetta käsittelevistä lähdeteksteistä (ks. Fairclough 1997, 93). Mielipidekirjoitukset koostuvat myös osin lähdeteksteistä ja lähdetekstit muuntuvat mielipidekirjoituksissa painotusten mukaisesti.

6.2 Tutkimusaineisto

Aineiston hankinta, aineiston rajaaminen ja analysoitavan aineiston kuvaus

Aineiston valintaa ohjaavat tutkimukselle asetetut tavoitteet ja hahmotelma tutkimustehtävästä. Aineisto suhteutetaan muihin teksteihin ja osaksi laajempaa tehtävänasettelua; merkitykset aineistosta syntyvät tehtävänasettelun ja toisiin teksteihin suhteuttamisen ohjaamana. Toisin sanoen merkitykset ovat riippuvaisia käsittelytavasta ja luennasta. Esiymmärrykset, teoreettiset ja menetelmälliset valinnat ja kysymykset vaikuttavat keskeisesti siihen, minkälaisia merkityksiä aineistosta syntyy. Keskeistä on myös se, miten aineisto ja tekstin sisältö tuotetaan ja miten konteksti määritellään. (Liljeström 2004, 19.)

Alkaessani hankkimaan aineistoa otin sähköpostitse yhteyttä Aamulehden toimitukseen kysyäkseni, mitä kautta pääsisin lukemaan Aamulehdessä 2000- ja 2010-luvulla julkaistuja PISA-aiheisia artikkeleita. Sain tunnukset media-arkistoon, jonka kautta tein hakuja Aamulehden osalta hakusanoilla ”PISA and tutkimus”, ”PISA and tutk*” ja ”pisa”. Haun myötä löysin satoja artikkeleita (uutisia, kolumneja, mielipidekirjoituksia), joissa käsiteltiin pääasiassa PISA-tutkimusta. Luin selaimen kautta artikkelit kertaalleen läpi karsiakseni PISA-aiheeseen kuulumattomat artikkelit pois. Läpiluvun jälkeen keräsin aiheeseen vähänkin liittyvät artikkelit (esimerkiksi myös ne, joissa oli vain maininta PISA-tutkimuksesta) tarkempaa lähilukua varten. Artikkeleita oli edelleen satoja. Alkuperäinen tarkoitukseni oli koota analysoitava aineisto 2000-luvun alusta alkaen vuoteen 2017 saakka ajatuksena saada analysoitavaksi keskustelua jokaiselta PISA-kierrokselta. Tässä vaiheessa tutkimustehtäväni oli hyvin laaja. Aikomukseni oli hahmotella PISA-tutkimuksen ympärille rakentuvia koulutukseen liittyviä teemoja ja diskursseja kultakin kierrokselta ja tarkastella sitä, miten keskustelu on muuttunut vuosien aikana.

Useamman kerran toteutetun aineiston läpilukemisen jälkeen aloin hahmottaa artikkeleista toistuvia teemoja; muun muassa sukupuoleen, tasa-arvoon sekä teknologiaan liittyviä teemoja. Palasin yhä uudelleen lukemaan sukupuoleen, tyttöjen ja poikien koulumenestykseen liittyviä artikkeleita. Tämän pohjalta tein valinnan tutustua tarkemmin artikkeleihin, joissa käsitellään sukupuolta. Tässä vaiheessa rajasin tarkastelun artikkeleihin vuosilta 2010-2017. Perusteena tälle valinnalle oli tulkintani siitä, että vuoden 2009 PISA-tutkimuksen jälkeen mediassa käyty keskustelu pohjautui enenevässä määrin PISA-tulosten

hienoiseen laskuun ja poikien heikentyneeseen koulumenestykseen ja poikien ja tyttöjen osaamiserojen korostamiseen. Edelleen rajasin aineistoa artikkeleista mielipidekirjoitukseen. Lopulliseksi analysoitavaksi aineistokseni valitsin sukupuolta käsittelevät PISA-aiheiset mielipidekirjoitukset, joita kertyi Aamulehdeltä kymmenen (10) kappaletta.

Halusin täydentää Aamulehdeltä valitsemaani aineistoa Helsingin Sanomien PISA-aiheisilla/ tyttöjen ja poikien PISA-tuloksia käsittelevillä mielipidekirjoituksilla vuosilta 2010-2017. Tein haun Helsingin Sanomien verkkosivujen arkistosta, jossa artikkeleiden haku on mahdollista tilaajalle. Hakukriteereiksi määrittelin aikavälin 1.12.2009-31.12.2017 sekä hakusanan ”pisa” ja rajasin haun ”osaston” koskemaan mielipiteitä. Tämä haku tuotti yli 50 tulosta. Luin selaten mielipidekirjoitukset läpi ja löysin kymmenen (10) mielipidekirjoitusta, joissa sukupuolta käsiteltiin tutkimuskysymysteni kannalta merkittävällä tavalla.

Analysoitava aineisto koostuu Aamulehden ja Helsingin Sanomien PISA-aihetta käsittelevistä kahdestakymmenestä kahdesta (20) mielipidekirjoituksista vuosilta 2010-2017. Näiden mielipidekirjoitusten keskiössä on keskustelu poikien ja tyttöjen PISA-tuloksista ja sukupuolten osaamiseroista PISA-tuloksissa. Erityisesti mielipidekirjoituksissa painottuu poikien heikentyneet PISA-tulokset ja huoli niistä. Vaikka mielipidekirjoitukset ovat eri vuosilta, ne voidaan ymmärtää samaa keskustelua koskeviksi puheenvuoroiksi (ks. esim. Aalto 2018, 31). Mielipidekirjoitukset koostuvat asiantuntijoiden, yksityishenkilöiden ja nimimerkillä kirjoittaneiden kirjoituksista. Käsittelen mielipidekirjoituksia keskustelun puheenvuoroina ja keskityn mielipiteiden sisältöön. En huomioi kirjoittajia ja heidän positiotaan analyysissäni, ja siksi jätän kirjoittajien esittelemisen ja erittelemisen kokonaan pois. Valitsin aineistoksi mielipidekirjoitukset mielipidekirjoitusten vapaamuotoisuuden vuoksi, ja sen vuoksi, että ne voivat lähtökohtaisesti olla ”kenen tahansa” kirjoittamia. Päädyin valitsemaan mielipidekirjoitukset Aamulehdeltä ja Helsingin Sanomilta, koska ne ovat Suomen laajalevikkisimpiä sanomalehtiä. Aamulehti on levikiltään Suomen toiseksi suurin sanomalehti ja Helsingin Sanomat on levikiltään Suomen suurin sanomalehti. (Wikipedia 2020.)

6.3 Analyysin vaiheet

Analyysi oli monivaiheinen ja polveileva prosessi. Analyysini lähti liikkeelle jo aineiston läpiluvun myötä. Luin aineistoa läpi uudelleen ja uudelleen, jotta saan yleiskuvan aineistosta. Kiinnitin huomioni sukupuoleen, josta kulttuurissamme kuten aineistona olevissa mielipidekirjoituksissakin puhutaan tyttöinä ja poikana/ naisena ja miehenä. Etsin aineistosta kohtia, joissa käsite sukupuoli tai sitä tarkoittava, tai siihen viittaava sana kuten ”tyttö” / ”poika”, esiintyy (mukaillen Potter & Wetherell 1987, 133). Tämän jälkeen aloin hahmotella poikien ja tyttöjen ”ympäriille rakentuvia” aihepiirejä. Aihepiirien pohjalta aloin hahmotella diskurssien rakentuneisuutta ja järjestymistä eli sitä, minkälaisia diskursseja aineistosta on tunnistettavissa, mitä diskursseissa tehdään ja kuinka ne on saatu aikaan. Teksteistä alkoi hahmottua kohtia, jotka olivat tulkittavissa eri diskurssien paloiksi (ks. Suoninen 2016, 56).

Konkreettisesti tein niin, että luin aineistoa läpi tarkastelemalla ensin missä sana ”poika” esiintyy ja mitä ”poikaan” liittyen puhutaan. Keräsin nämä aineisto-otteet omaan tiedostoonsa. Tämän jälkeen luin aineiston läpi tarkastelemalla missä sana ”tyttö” esiintyy ja mitä ”tyttöön” liittyen puhutaan. Keräsin ”tyttöä käsittelevät” aineisto-otteet samaan tiedostoon ”poikia käsittelevien” aineisto-otteiden kanssa. Aineisto-otteet, joissa pojista tai tytöistä puhutaan, olivat osin samoja. Vaikka nostan myöhemmin ”diskurssien rakentuminen aineisto-otteista” -luvussa eri diskursseja esitellessä esiin samoja aineisto-otteita, analysoin niitä kuitenkin näistä kahdesta eri näkökulmasta eli ”miten tyttöä tuotetaan” ja ”miten poikaa tuotetaan” kyseisissä aineisto-otteissa. Jaottelin ja tarkastelin aineistoa myös siitä näkökulmasta, miten ”poikaa” ja ”tyttöä” tuotetaan suhteessa toisiinsa. Tämä näkökulma suuntasi huomioni yleisemmän tason kysymykseen siitä, miten sukupuolta tuotetaan.

Jaottelin tiedostoon keräämäni aineisto-otteet aihepiireittäin: Keräsin samantyylliset aineisto-otteet allekkain noudattaen ”poika/tyttö” -jaottelua niin, että jaottelin mistä aiheista poikien ympärillä kirjoitetaan ja mistä aiheista tyttöjen ympärillä kirjoitetaan. Nimesin samantyyllisille aineisto-otteille otsikot, jotka karkeasti kuvasivat sitä, mistä kyseisen otsikon alla olevissa aineisto-otteissa kirjoitetaan. Otsikoista ja niiden alla olevista aineisto-otteista muodostui aihepiirejä. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 105) kirjoittavat teemoittelusta: Teemoittelu on käytännössä erilaisten aihepiirien esiin nostamista pilkkomalla ja ryhmittelemällä aineistoa. Käytän termin ”teema” sijaan termiä ”aihepiiri”. En tee temaattista analyysia aineiston aihepiirien jaottelua pidemmälle. Aineisto-otteiden jaottelu

aihepiireihin toimi aineiston jäsentämisen apuna ja johdatuksena diskurssien tunnistamiseen.

Yhteinen keskustelua nimittävä aihepiiri oli poikien ja tyttöjen oppimistulokset ja koulumenestys. Poikien koulumenestyksen kerrottiin olevan heikentynyt. Poikiin liittyen puhuttiin syrjäytymisestä, työelämästä, kouluopetuksesta ja (koulu)kasvatuksesta, siitä, ettei koulunkäynti kiinnosta poikia sekä siitä, millainen poikien yhteisö on. Tyttöihin liittyen puhuttiin hyvästä koulumenestyksestä; useimmiten painotettiin hyviä PISA-tuloksia etenkin poikien heikentyneisiin tuloksiin verrattuna. Tyttöihin liittyen puhuttiin (naisten) kouluttautumisesta, tytöistä koulussa ja tyttöjen menestyksekkäästä tulevaisuudesta. Nostin aineistosta muutaman aineisto-otteen, joissa puhuttiin sukupuolittain eriytyneistä harrastuksista ja työelämästä. Edellä kuvatut aihepiirit ovat karkeita jakoja ja ne sisältävät useita pienempiä aihepiirejä. Aihepiirit myös limittyivät toisiinsa. Aihepiireihin jaottelu oli tärkeä aineiston jäsentämisen ja hahmottamisen kannalta.

Edellä esitellyn karkean aihepiirijaottelun myötä aloin tarkastella sukupuolen rakentumista aineisto-otteista tässä tutkimuksessa esitetyn diskurssianalyysin määritelmän ja sukupuolen käsitteen määrittelyn huomioiden. Syvensin tarkasteluani painottaen kysymystä ”minkälaisia sukupuolidiskursseja rakennetaan?”. Pohdin millä tavalla sukupuoli ja poika sekä tyttö, ”merkityksellistetään”, ”tuotetaan”, ”rakennetaan”, ”konstruoidaan” suhteessa aihepiirien aiheisiin. ”Fokuksen” eli sukupuolen rakentumisen jatkuva identifioiminen aineistoa lukiessa oli keskeistä analyysin kannalta (ks. Wood & Kroger 2000, 88.) Analyysi sisältää vuorovaikutuksen analysoitavan aineiston ja niiden käsitteiden välillä, joihin tukeudumme, ja jotka otamme analyysin lähtökohdiksi. Analyttiset käsitteet osoittavat ”mitä etsiä” ja auttavat tulkitsemaan mitä on nähtävissä. (ks. Wood & Kroger 2000, 99.)

Analyysia tehdessäni pohdin paljon mitä merkityksellistäminen tarkoittaa ja mistä merkityksellistäminen syntyy. Yksinkertaistettuna: Ymmärrän käsitteen merkityksellistäminen tai sen, miten jokin asia, teko tai lause ”merkityksellistyy”, kasvokkaisen vuorovaikutuksen kautta. Kun keskustelun osapuoli A sanoo jotain, hänen sanomisensa saa merkityksen, kun keskustelun osapuoli B jatkaa ja vastaa osapuolen A sanomiseen. Merkityksellistäminen tapahtuu siis vuorovaikutuksessa. Tutkimuksessani tarkastelen merkitysten rakentumista (merkityksellistämistä) teksteissä, jolloin merkityksellistämistapahtuma on toisenlainen kuin kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa. Tekstejä tulkittaessa merkityksellistäminen tapahtuu tekstin ja lukijan välisessä ”vuoropuhelussa”. Diskurssit rakentuvat tässä merkityksellistämistapahtumassa lukijan

tekstistä tekemän perustelun tulkinnan kautta. Tekstin lukijana en pyri olemaan objektiivinen aineiston analysoija, vaan hyödynnän vuoropuhelussa omaa ymmärrystäni ja analyysini kannalta keskeisiä käsitteitä. Tutkielmalle määritellyt teoreettiset ja metodologiset lähtökohdat kuten sosiaalinen konstruktionismi, käsitys sukupuolesta sekä feministinen teoria ja diskurssianalyysi ovat tällöin keskeisiä merkitysten tunnistamista ohjaavia tekijöitä.

Analyysissani lähdin liikkeelle aineiston tekstin ”tilanteisesta” ja lausetasolle keskittyvästä tarkastelusta. Tämä oli välttämätöntä, jotta teksteistä oli mahdollista hahmottaa laajempia kokonaisuuksia, eroja ja yhtäläisyyksiä. (mukaillen Suoninen 2016, 71.) Tavoitteenani oli olla mahdollisimman avoin aineistolle ja diskurssien muotoutumisen prosesseille. Aluksi aineistolähtöisyys ohjasi analyysiani. Pysin siihen, etten lähtökohtaisesti tee oletuksia tiettyjen suhteiden luonteesta, vaan otan vasta aineiston analyysin myötä kantaa kysymyksiin tiettyjen suhteiden rakentumisesta. Vaikka painotin analyysissani analyttistä orientaatiota se ei poissulkenut ilmiön kriittistä tarkastelua (ks. Jokinen & Juhila 2016, 302).

Mielipiteissä PISA-tulosten esittely kääntyi keskusteluksi koulumenestyksestä. Erittelin aineistosta myös niitä kohtia, joissa mainitaan PISA-tutkimus ja sitä, mitkä asiat PISA-tutkimukseen liittyen nousevat esille. Tällä erittelyllä halusin tarkentaa sitä, miten PISA-tutkimus näkyy aineistossa. Usein PISA-tutkimus, sen esitleminen, siihen vetoaminen, sen käyttäminen vahvistuksena tai tukena tekstissä esitetyille väitteille sukupuolesta oli tekstien lähtökohta, ja väitteet alkoivat rakentua ja ”elää omaa elämäänsä” PISA-tutkimukseen viittaamisen myötä. Toisaalta PISA-tutkimukseen saatettiin vedota myöhemmäskin vaiheessa tai aivan tekstin lopussa ikään kuin vahvistaen tekstissä aiemmin sanottua.

Aineiston eritleminen koulumenestystä kuvaaviin syihin ja seurauksiin, selityksiin ja ratkaisuehdotuksiin tuki diskurssien konstruoimista. Keskustelu keskittyi pääasiassa tyttöjen hyvän ja poikien huonon koulumenestyksen syihin ja seurauksiin, selityksiin ja ratkaisuehdotuksiin. Syyt ja seuraukset näyttäytyivät konstruktoina, joissa rakennettiin sitä, miksi poikien koulumenestys on heikentynyt, miksi tytöt ovat hyviä koulussa ja mihin poikien heikentynyt/ tyttöjen hyvä koulumenestys voi johtaa. Syy- ja seurauskonstruktiot ja esitetyt ratkaisuehdotukset olivat sukupuolidiskurssien rakennusaineita.

Yhteenvetona: Aineiston analyysissä lähdin liikkeelle aineistolähtöisesti. Analyysin alussa tulkintaani ohjasi aineiston sisältö itsessään kuten esimerkiksi aineistosta lukemisen myötä paikannettavat aihepiirit. Diskurssit muotoutuivat aineiston sisällön ja aihepiireihin

ryhmittelyn kautta. Aineiston tulkinnan kriittisyys lisääntyi diskurssien konstruoinen sekä teorian ja aiempien tutkimusten lukemisen myötä. Diskurssien konstruoinen, teorian ja aiempien tutkimusten lukemisen myötä aloin tarkastella millaista sukupuolta diskurssit ylläpitävät, uusintavat ja rakentavat sekä miten diskurssit näyttäytyvät suhteessa teoriaan ja aiempiin tutkimuksiin. Analyysin etenemisen ja konstruoitujen diskurssien myötä aloin kyseenalaistaa esitettyä sukupuolten kategorista yhtenäisyyttä ja tarkastelin kriittisesti esitettyä sukupuolidikotomiaa ja sukupuolen rakentumista.

Analyysiprosessi, tuloksien osoittaminen ja niiden tulkinta lyhyesti:

1. Erilaisten aihepiirien erottelu aineistosta ja aihepiirien muodostaminen ”tyttö/poika” -termien ympärille
2. Diskurssien identifioiminen karkeaa aihepiirijaottelua hyödyntäen
3. Diskurssien konstruointi: samankaltaisten aineisto-otteiden yhteen liittäminen ja diskurssien rakentumisen osoittaminen kustakin valituista aineisto-otteista
4. Tulkinta siitä, miten diskurssit määrittävät sukupuolta

7 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen tulokset. Osoitan sukupuolidiskurssien rakentumisen havainnollistamalla diskurssien rakentumista aineistosta valitsemieni esimerkkien kautta. Alaluku 7.1 käsittää sekä tutkimuksen tulokset, jotka esitetään diskurssien konstruoinen muodossa vastaten samalla tutkimukselle asetettuun ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: ”Minkälaisia sukupuolidiskursseja rakennetaan PISA-tuloksia käsittelevissä mielipidekirjoituksissa?”. Alaluku 7.2 käsittää konstruoitujen sukupuolidiskurssien tarkastelun sukupuolen määrittymisen näkökulmasta vastaten toiseen tutkimuskysymykseen: ”Miten sukupuolidiskurssit määrittävät sukupuolta?”.

7.1 Diskurssien rakentuminen aineisto-otteissa

”Minkälaisia sukupuolidiskursseja rakennetaan PISA-tuloksia käsittelevissä mielipidekirjoituksissa?”

Tässä kappaleessa esitellyt diskurssit ovat tutkimuksen tuloksia. Diskurssit voidaan jakaa poikia koskeviin diskursseihin ja tyttöjä koskeviin diskursseihin. Poikia koskevia diskursseja ovat huolidiskurssi, poikien heikentynyt osaaminen -diskurssi, uhkakuvien tulevaisuus -diskurssi, sukupuolisen samastumisen mahdollisuuden tarve -diskurssi, etäällä koulusta -diskurssi ja sallittu poikuus -diskurssi. Tyttöjä koskevia diskursseja löytyi yksi: menestyjät ja koulutuksen lempilapset -diskurssi. Poikia sekä tyttöjä koskevia sukupuolidiskursseja ovat sukupuolten kamppailu koulussa -diskurssi ja sukupuolittavat käytännöt ja rakenteet -diskurssi.

7.1.1 Huolidiskurssin rakentuminen

Kuvauksissa poikien ja tyttöjen PISA-tuloksista rakentuu huoli pojista. Poikien koulumenestyksen heikentymistä painotetaan ja toistetaan useissa mielipidekirjoituksissa. Huoli kulminoituu asian vakavuuden ja kiireellisyyden painottamisessa (ks. AL 15.12.2010) ja kysymyksissä ”- - *eikö poikia osata opettaa yhtä hyvin kuin tyttöjä?*” (AL 15.12.2010) ja ”*Miten käy poikien ja nuorten miesten?*” (AL 30.1.2017). Huoli saa etsimään myös ratkaisuvaihtoehtoja esimerkiksi ”kykyjen tasa-arvosta” (AL 7.1.2017), miehen mallista (AL 28.8.2014 ja HS 6.10.2017) ja opetuksen muuttamisesta pojille sopivammaksi (AL 15.12.2010; AL 29.12.2016; AL 26.11.2017; HS 23.12.2016). Poikien heikentyneisiin PISA-

tuloksiin liittyen ollaan huolissaan siitä, että opetus ei jollain tavalla vastaa ”poikien tarpeita”, johon liittyen epäillään sukupuolten tasa-arvon toteutumista koulutuksessa. Sukupuolten tasa-arvon toteutumisesta ollaan huolissaan myös silloin, kun puhutaan poikien jatkokouluttautumisesta ja työpaikkojen saamisesta. (HS 23.12.2016) Kyseenalaistamalla sukupuolten tasa-arvon toteutuminen rakennetaan myös huolta pojista. Koulun käytäntöjen väitetään olevan eriarvoistavia mitä tulee poikien oppimiseen. Huoli pojista esitetään etsien syitä ja seurauksia poikien heikentyneille oppimistuloksille. Alla oleva aineisto-ote kuvaa huolen rakentumista:

”Ihannekoulusta huolimatta, tyttöjen ja poikien suoritusero ongelmanratkaisuihin on maailman huippua juuri julkistetun tutkimuksen mukaan. Yhteiseen kouluun rakennettu järjestelmä on osoittautumassa määrätyiltä osilta koulun rakennustaidon mestariksi ja eriarvoistavaksi instituutioksi. Vain naisnäkökulmaisen oppimiskoodiston omaavat pojat selviävät muiden jäädessä mitaleja vaille.” (AL & HS 25.11.2017)

7.1.2 Poikien heikentynyt osaaminen -diskurssin rakentuminen

Poikien heikentynyttä tai heikkoa osaamista/ koulumenestystä toistetaan ja painotetaan mielipiteestä toiseen. Poikien heikentynyttä osaamista painotetaan vertailtaessa tyttöjen ja poikien PISA-tuloksia. Mielipidekirjoituksista saa pääsääntöisesti kuvan, että kyse on yleisesti pojista, vaikka poikien osaamisessa PISA-tutkimuksessa on vaihtelua. Pojat kuvataan ryhmänä, jonka koulumenestys on heikentynyt. Poikien kerrotaan pärjäävän koulussa paljon huonommin kuin tyttöjen (AL 15.12.2010) ja kolmanneksen pojista kerrotaan olevan heikkoja kirjoittajia (AL 30.1.2017). Poikien ja tyttöjen osaamisen erojen painotetaan kasvaneen suuresti. Toisaalta osassa mielipiteistä kasvua painotetaan olevan erityisesti heikoimmin menestyneiden poikien joukossa (AL 29.12.2016), mikä tekee eron painotukseen siitä, että heikko koulumenestys koskisi kaikkia poikia. Poikien kerrotaan huolestuttavasti jääneen ”tyttöjen kelkasta” (HS 24.11.2017), poikien kerrotaan olevan tyttöihin verrattuna lukutaidosta jäljessä 1,5 vuotta (AL 28.8.2014). Eräässä mielipiteessä korostetaan, etteivät ”jatkajat tee tulosta koulussa” (HS 27.11.2017).

Osassa aineisto-otteista painotetaan erityisesti poikien lukutaidon heikentymistä. Aineiston mielipiteissä painotetaan usein (heikentynyttä) lukutaitoa ja muut PISA-tutkimuksessa tarkastellut taitoalueet jäävät vähemmälle huomiolle. Poikien osaamisesta puhuttaessa

painotetaan usein sitä näkökulmaa, mistä poikien osaaminen näyttää heikoimmalta (tyttöihin verrattuna). Korostetaan, että ”*vain joka kymmenes poika lukee hyvin*” tai ”*joka neljäs poika lukee niin heikosti - -*” tai että ”*puolet 15-vuotiaista pojista ei lue vapaa-aikanaan mitään - -*”. Nämä käyvät esiin alla olevista aineisto-otteista:

*”Peruskoululaisten osaamista mittaavan uuden **Pisa**-tutkimuksen (AL 8.12.) mukaan vain joka kymmenes poika lukee hyvin. Tytöistä sentään joka viides.*

Joka neljäs poika lukee niin heikosti tai vain välttävästi, että kehno lukutaito tulee aiheuttamaan heille ongelmia. Kymmenessä vuodessa 15-vuotiaiden lukutaito on heikentynyt merkittävästi.

Puolet 15-vuotiaista pojista ei lue vapaa-aikanaan mitään, ei edes netistä.” (AL 11.12.2010)

Diskurssi poikien heikentyneestä osaamisesta ja uhkakuvien tulevaisuus -diskurssi ovat huolidiskurssia tukevia ja rakentavia diskursseja. Näiden diskurssien funktiona on huolen rakentaminen pojista. Aineiston mielipiteissä huolta rakennetaan painottamalla ja toistamalla heikentyntä koulumenestystä ja esittämällä uhkakuvia poikien tulevaisuudesta.

7.1.3 Uhkakuvien tulevaisuus -diskurssin rakentuminen

Uhkakuvien tulevaisuus konstruoituu paitsi heikon koulumenestyksen seuraukseksi, myös muista tekijöistä, kuten pelaamisesta johtuvaksi. Poikien ei uskota pääsevän opiskelemaan peruskoulun jälkeen, koska esimerkiksi pelaamisen väitetään vievän heiltä ajan keskittyä kouluun ja siihen liittyen mahdollisuuden menestyä koulussa (HS 23.12.2016). Esitetään siis, että poikien koulumenestys on heikentynyt ja siitä seurauksena poikien ei uskota pääsevän opiskelemaan peruskoulun jälkeen. Pelaamisen esitetään uhkaavan myös poikien mahdollista vanhemmuutta, sillä pelaaminen tekee pojista ”äijäteinejä”, jotka tyttöjen on elätettävä. Väitetään, että pojat, jotka pelaavat, eivät pysty elättämään itseään eivätkä mahdollista tulevaa perhettään.

”Pojat pärjäävät koulussa keskimäärin paljon huonommin kuin tytöt.” ”Koulussa syrjäytyneistä pojista tulee syrjäytyneitä miehiä, joiden määrä on moninkertainen syrjäytyneisiin naisiin verraten.” (AL 15.12.2010)

”Nykyinen trendi [viitataan pelaamiseen] luo Suomeen kasvavan joukon poikia, jotka eivät liiku eivätkä pääse peruskoulun jälkeen opiskelemaan. Tytöt valtaavat jo nyt yliopistot ja vievät valmistuttuaan pian myös parhaat työpaikat.

”- - Pelipojista tulee äijäteinejä, joita tyttöjen pitäisi elättää, jos haluavat perustaa perheen. Tällainen tohvelisankari on huono isän malli.” (HS 23.12.2016)

Poikien aikuisuus raamitetaan uhkakuvin: syrjäytymisen, opiskelemattomuuden ja huonoksi isän malliksi kasvamisen kehyksin. Epäsuorasti rakennetaan myös mallia siitä, mikä poikien asema ja tehtävä yhteiskunnassa on; elättää perhe, olla isä; ”olla perheen pää”. Syrjäytyminen mielletään yhteiskunnassamme luonnolliseksi negatiiviseksi, ei-toivotuksi tilaksi; kukaan ei halua syrjäytyä eikä kenenkään haluta syrjäytyvän. Opiskelemattomuutta ei myöskään pidetä hyvänä, koska se voi vaikeuttaa työnsaantia ja siten toisaalta ajaa syrjäytymiseen. Uhkuvien vakuuttelulla rakennetaan huolta pojista.

Nimeän tämän poikien heikentyneitä oppimistuloksia ja tulevaisuutta käsittelevän puheen diskurssiksi uhkakuvien tulevaisuudesta, jossa poikien tulevaisuus rakennetaan heikon koulumenestyksen ja pelaamisen negatiivisen vaikutuksen seurauksena syrjäytymisen, työttömyyden ja opiskelemattomuuden sekä muiden ongelmien kehyksessä. Keskeistä on uhkakuvien toteutumisen painottaminen ja huolen rakentaminen pojista. Seuraavissa aineisto-otteissa painotetaan poikien heikentynyttä osaamista ja sen negatiivisia seurauksia:

”Joka neljäs poika lukee niin heikosti tai vain välttävästi, että keino lukutaito tulee aiheuttamaan heille ongelmia. Kymmenessä vuodessa 15-vuotiaiden lukutaito on heikentynyt merkittävästi. Puolet 15-vuotiaista pojista ei lue vapaa-aikanaan mitään, ei edes netistä.” (AL 11.12.2010)

”VASTA julkaistut Pisa-tulokset vahvistavat tutun huolen: meillä on yhä suurempi joukko poikia, jotka ovat todellisessa syrjäytymisvaarassa sekä heikon opiskelumotivaation että puutteellisten taitojensa vuoksi. Eikä nyt ole kyse vain peruslukutaidosta vaan myös muista tärkeistä tulevaisuustaidoista: yhteistyökyvystä, ongelmanratkaisutaidoista ja kommunikointivalmiuksista.” (HS 24.11.2017)

Poikien kuvataan aikuisuudessaan johtavan asunnottomuus-, liikennejuoppous- ja maksuhäiriömerkintätilastoja. Aineisto-otteessa esitetään huoli siitä, että tasa-arvokeskustelussa ei oteta huomioon poikien ”negatiivisuuspolun ääripäitä”, ja että ”poikien

koulueriarvoisuudesta” ollaan hiljaa. Aineisto-otteissa rakennetaan poikien tulevaisuutta, jossa uhkakuvat ovat läsnä ja sitä kautta herätellään huolta.

”Kun tarkastellaan peruskoulun jälkeistä poikalasten tulevaisuuspolkua, johtavat mieheksi kasvaneet pojat edelleen asunnottomuus-, liikennejuoppous- tai vaikkapa maksuhäiriömerkintätilastoja. Suomen juhlavuotena keskustelu tasa-arvosta sivuuttaa täysin poikien negatiivisuuspolun ääripäät. ”Suomi 100” on hiljaa poikien koulueriarvoisuudesta.” (AL 25.11.2017)

Koulutukseen pääsyn väitetään olevan pojille vaikeampaa kuin tytöille. Väitetään myös, että pojat keskeyttävät koulutuksen tyttöjä useammin. Tässä konstruoidaan, että koulutie on pojille haasteellisempi kuin tytöille ja rakennetaan peruskoulun jälkeisen ajan olevan pojille karikkoisempi kuin tytöille.

”Naisia jää vähemmän perusopetuksen varaan. Karsiva opintie, keskeyttämisten ohella, koettelee poikia tyttöjä rajummin.” (AL 29.12.2016)

Uhkakuvien tulevaisuus -diskurssissa ollaan huolissaan poikien eriarvoistumisesta yhteiskunnassa. Aineisto-otteissa kuvataan huonosti koulussa menestyneiden poikien luisumista erilaisten uhkien siivittämään tulevaisuuteen. Aineisto-otteissa kuvataan myös tämän poikien joukon olevan kasvamassa.

Muutamassa aineiston mielipidekirjoituksessa sivuutetaan huoli poikien koulumenestyksestä ja pohditaan poikien sijoittumista työelämään. Heikkoon koulumenestykseen liitettyjen uhkakuvien sijaan poikien uskotaan sijoittuvan tekniikan ja talouden aloille, menestyvän koulussa erinomaisesti, pääsevän työelämässä ”hyviin asemiin” ja saavan ”naisia parempaa palkkaa” (AL 19.12.2016). Karkeasti sanoen työelämään liittyen puhutaan menestyvistä miehistä ja koulutukseen liittyen puhutaan syrjäytymisuhan ja erilaisten ongelmien uhkaamista pojista.

”Puhuttiin ja markkinointiin elinikäistä oppimista. Kun on tutkittu, missä ammateissa pojat ovat, niin kuinka ollakaan pojat löytyvät matematiikkaa vaativien tekniikan ja talouden aloilta. Tytöt ovat vastaavasti hoito- ja sosiaaliailoilta.” (AL 26.11.2017)

”Vertailussa ovat toistuneet kaavamaiset käsitykset sukupuolesta. Poikien surkuttelussa on ohitettu se tosiasia, että monet pojat pärjäävät koulussa erinomaisesti, etenevät työelämässä hyviin asemiin ja saavat koulutustasosta riippumatta naisia parempaa palkkaa.” (AL 19.12.2016)

Poikien heikon lukutaidon suhteen ollaan huolissaan sen yhteiskuntaa koskevista taloudellisista vaikutuksista. Samalla tullaan ylläpitäneeksi työelämän sukupuolittuneisuutta ja poikien ”luontaista” suuntautumista tekniselle alalle, kun peräänkuulutetaan poikien ratkaisevaa roolia miesvaltaisen teknologia-alan tulevaisuudelle. Tässä aineisto-otteessa uhkakuvien tulevaisuutta rakennetaan heikon lukutaidon yhteiskunnallisilla seurauksilla kuvaamalla poikien lukutaidon ratkaisevaa roolia.

”Hyvällä lukutaidolla on siis sivistyksen lisäksi suuri taloudellinen merkitys, ja poikien lukutaidolla ratkaiseva rooli miesvaltaisen teknologia-alan tulevaisuudelle.” (HS 4.4.2016)

7.1.4 Sukupuolten kamppailu koulussa -diskurssin rakentuminen

Poikien ja tyttöjen PISA-tuloksille ja koulumenestykselle etsitään syitä koulusta ja opetuksesta. Koulu kuvataan feminiinisiä piirteitä ja tyttöjä suosivana paikkana, ja samaan aikaan vaaditaan, että koulun pitäisi vastata siihen, mitä pojat ”tarvitsevat”. Aineisto-otteissa rakennetaan ja korostetaan sukupuolten eroja liittämällä ne määrittelyihin koulusta, koulun käytännöistä ja opetuksesta. Koulun käytännöt ja opetus väitetään sukupuolten eroja korostavaksi pojille epäedullisella tavalla. Aineisto-otteissa kritisoidaan sitä, että koulussa korostuvat feminiiniset piirteet ja naisvaltaisuuteen liitetyt oletukset sen mukanaan tuomista käytännöistä ja menetelmistä. Samaan aikaan vaaditaan, että sukupuolten erot on huomioitava; koulun käytännöissä ja opetuksessa pitäisi huomioida entistä paremmin se, mitä pojat tarvitsevat. Diskurssissa sekä korostetaan sukupuolten eroja ja sukupuolten erojen väitetyn painottamisen haitallisuutta ja samaan aikaan vaaditaan, että esitetyt sukupuolten erot otetaan huomioon pojille edullisella tavalla.

Väitteissä *”Koulu aloittaa poikien syrjäyttämisen”* (AL 15.12.2010, otsikko) ja *”- - uskalletaanko sanoa, että Suomessa poikia ei osata opettaa yhtä hyvin kuin tyttöjä?”* koulu konstruoidaan pojille epäsuotuisana paikkana ja koulun epäillään olevan pojille epäsuotuisa paikka heidän koulumenestyksensä kannalta. Koulua syyllistetään siitä, että se aloittaisi

poikien syrjäyttämisen, ja opetuksen epäillään olevan tytöille suotuisampaa (AL 15.12.2010). Syyllistävän puheen rinnalla kulkee epäsuora vaatimus pojille suunnatun opetuksen tarpeesta. Aineisto-otteessa (AL 15.12.2010) pohditaan pitäisikö opetusministerin olla välillä mies; ikään kuin miesministeri edistäisi poikien asiaa tai naisministeri edistäisi vain tyttöjen asiaa.

”Kun Suomen kouluihin käydään muista maista tutustumassa, uskalletaanko sanoa, että Suomessa poikia ei osata opettaa yhtä hyvin kuin tyttöjä? Vai onko hiljaisesti hyväksytty näkemys, että pojista suurempi osa syrjäytyy? Auttaisiko asiaa, jos opetusministerinä välillä olisi mies?” (AL 15.12.2010)

Erää mielipiteessä todetaan:

”että keskeinen syy poikien huonompaan menestykseen on teoreettisuuden ylikuorma, ylimitoitettut oppimäärät sekä toiminnallisuuden puute. Tasoryhmityksillekin löytyisi mielekkäitä pedagogisia käytötapoja.” (AL 29.12.2016)

Sytä poikien heikentyneeseen koulumenestykseen haetaan ulkoisista tekijöistä, tässä koulussa toteutetusta pedagogiikasta. Tämänkaltaiset kommentit viittaavat olettamukseen, että pojissa on jotain ”ominaislaatuista” ja pysyvää, johon ulkoisten tekijöiden, esimerkiksi koulun pedagogiikan on mukauduttava. Koulun pedagogiikassa on syytä kiinnittää huomiota oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin, mutta tarpeiden määrittely sukupuoliryhmittäin jättää ulkopuolelle heidät, jotka eivät asetu sukupuoliryhmittelyyn.

Koulu ja opetus konstruoituvat pojille epäsuotuisina. Epäsuotuisuus rakentuu, kun epäillään, ettei poikia osata opettaa, ja kun epäillään, että uusi opetussuunnitelma on pojille *kompastuskivi* (AL 26.11.2017). Opetusmenetelmien suhteen vaaditaan ”poikien ajatusmaailman” huomioimista. Epäsuorasti väitetään, että uusi opetussuunnitelma ei jollain tapaa vastaa ”poikien tarpeita”. Voidaan kysyä, mitä on ”poikien ajatusmaailma”? Mitä näkökulma poikien ajatusmaailmasta pitää sisällään? Aineisto-otteessa näihin kysymyksiin ei vastata, mutta sen sijaan rakennetaan olettamus, että on olemassa suhteellisen yhtenäinen käsitys siitä, mitä on poikien ajatusmaailma.

” - - Nuorille ja etenkin pojille pitää antaa aikaa kypsyä tavoitteissaan ja suunnitelmissaan. Kyllä peruskoulussa silti pitää miettiä opetusmenetelmiä poikien

ajatusmaailman näkökulmasta. Uusi opetussuunnitelma kaikista ylevistä ajatuksista huolimatta taitaakin olla pojille kompastuskivi.” (AL 26.11.2017)

Luovuus ja ”oma ajattelu” liitetään poikiin. Mielipiteen kirjoittaja viittaa omiin kokemuksiinsa ”tyttöyttään” vahvistuksena käyttäen, että tarkasti mallinmukainen tehtävien tekeminen tuotti tyytyväisyyttä, kun taas pojalle (viittaus omaan poikaansa) mallinmukainen tekeminen ei ole mieluisaa. Tässä konstruoi tuu sukupuolen kaksijakoisuus, se, että tytöt ja pojat olisivat lähtökohtaisesti taipumuksiltaan keskenään erilaisia. Tämä puhe rinnastetaan koulun tapaan opettaa mallinmukaisiin suorituksiin, ja siihen, ettei koulussa annettaisi tilaa luovuudelle ja omalle ajattelulle. Epäsuorasti tytöt kuvataan malliin sopeutuvina ja kuuliaisina tehtävien suorittajina. Kirjoituksen mukaan vanhemmilta tulisi kysyä, mitä pojat tarvitsevat ja mikä poikia kiinnostaa. Mielipiteen mukaan pojat tarvitsevat valtavasti tukea kotoa, koska koulu ei motivoi eikä tue poikia heitä kiinnostavalla tavalla. (HS 24.11.2017 c)

”Luovuus ja oma ajattelu ovat koulussa kuin kiro sanoja. Luovuutta tukevia ja sitä jopa edellyttäviä aineita kuten kuvaamataittoa, käsitöitä ja musiikkia opetetaan edelleen erittäin opettajalähtöisesti tyylillä ”kopioi tästä mallista”.” (HS 24.11.2017 c)

”Muistelen, että omana kouluaikanani ja tyttölapsena sain tyydytystä, kun kykenin vääntämään mahdollisimman tarkasti opettajan mallia noudattavia luomuksia ja koevastauksia, mutta poikani ei vastaavaa tyydytystä saa. Ja kyllä myös itse ihmettelen, eikö juuri oman näkemyksen toteuttaminen ja mallin persoonallinen varioiminen tekisi kopioimisesta oppimista.” (HS 24.11.2017 c)

Seuraavissa aineisto-otteissa rakennetaan voimakkaasti sukupuolten vastakkaisuutta sekä poikien ja koulun vastakkaisuutta koulun ”naisnäkökulmaisuudesta” johtuen. Aineisto-otteista konstruoidaan, että naisopettajat eivät sukupuolensa vuoksi ymmärrä poika- ja miessukupuolta ja siten poikien oppimisen maailmaa. Konstruktiio naisopettajien ymmärtämättömyydestä perustetaan naisopettajien lapsuuden kokemattomuudelle ”poikalapsen maailmasta”. Ymmärtämättömyys rakennetaan osin anatomisiin eroihin perustuvaksi. Jotta poikaa voisi opettaa riittävän hyvin, olisi oltava ymmärrys ”poikien kokemusmaailmasta”. Epäsuorasti väitetään, että opetuksen taustalla vaikuttaa sukupuoli, ja vain sukupuoli. Epäsuorasti väitetään myös, että oppilaiden oppiminen on opettajan sukupuolesta kiinni.

”Peruskoulun arkista oppimista ja opetussisältöjä koordinoivat naisenemmistöiset menestyjäopettajat. Poikien oppimisen maailmaa rakentavat akateemikot, joilta puuttuu seisaaltaan pissaamisen kokemukset, isän kanssa Bottaksen tai Patrik Laineen sankariuran seuraamisen tunteet.” (AL 25.11.2017)

Sukupuolitettujen kokemusten ristiriitaisuuden katsotaan tekevän naisopettajat poikia ymmärtämättömiksi. Naisopettajien lapsuuden kokemusmaailman ja poikien kokemusmaailman kautta rakennetussa eronteossa koulun ja poikien suhde rakennetaan pojille epäsuotuisaksi. Ikään kuin pojilla ei olisi naisnäkökulmaiseen kouluun vedoten mahdollisuutta koulumenestykseen muutoin kuin omaksumalla ”naisnäkökulma”.

Poikien ja tyttöjen lapsuuden kokemusmaailma rakennetaan sukupuolidikotomiaa noudattaen erilaiseksi, toisistaan poikkeavaksi ja sen esitetään vaikuttavan myös naisopettajan toiminnassa. Mielipiteessä pidetään myös yllä perinteisesti vallinneita sukupuolistereotypioita poikien kiinnostuksesta urheiluun ja tyttöjen suuntautumisesta hoivaleikkeihin:

”Poikien päen sisään yrittävät opettajat, joiden oma lapsuus keskittyi tyttöjen hoivaleikkeihin ja kasvavan tytön kokemusmaailmaan. On mahdoton yhdistelmä onnistua kohtaamaan lukemisesta kiinnostumaton poika ”Neiti Etsivä” –positiosta.” (AL 25.11.2017)

Koulu siis konstruoidaan naisnäkökulmaisuuksi edustavaksi ja pojat lähtökohtaisesti tästä ”naisnäkökulmaisuuksista” erillisiksi. Kirjoitus rakentaa kuvaa naiseudesta toiseutena ja häiritseväksi.

Eräissä aineisto-otteissa väitetään epäsuorasti, että koulu ei aseta riittävän tiukkoja rajoja pojille. Opettajan vallankäytön katsotaan olevan pehmeää, ja opettajan ”liian hampaaton” suhteessa poikien tarpeisiin. Tekstissä korostetaan, että erityisesti pojat tarvitsevat selkeitä rajoja ja hierarkiaa edustavaa rakkautta. Aineisto-otteissa rakentuu kuva, että koulun käytännöt eivät tue sitä, mitä pojat tarvitsevat menestyäkseen ja motivoituaakseen. Koulun käytäntö kurinpidollisissa asioissa konstruoidaan pehmeäksi ja hampaattomaksi ja siten vastakkaiseksi poikien tarpeille. Armeija (miehisyyttä edustava paikka) kuvataan paikkana, jossa pojat kohtaavat heille sopivan auktoriteetin. Poikien esitetään tarvitsevan kovaa kuria ja selkeitä rajoja, jotta heistä tulee ”kunnon kansalaisia”. Armeija miehisenä paikkana tarjoaa

pojille ”oikeanlaista” oppia. Tytöt kuvataan poikia sopeutuvampina, ja kouluun liitetty kuvaus pehmeästä vallankäytöstä ei ole tyttöjen kouluun motivoitumisen kannalta niin ongelmallista kuin poikien kohdalla.

”Pehmeä vallankäyttö saattaa – useammin pojissa kuin tytöissä – herättää tarpeen koetella rajoja, joita koulussa ei ehkä löydy niin helposti. Suosion hakeminen opettajalta, jota pidetään liian hampaattomana, ei motivoi poikia.”
(HS 24.11.2017 b)

”Sanotaan, että pojat miehistyvät vasta armeijassa. Heitä vastaan tulee ”betoniseinä” eli välittömiä seurauksia määräävä auktoriteetti. Myös työnantajat ovat tahtomattaan joutuneet ottamaan kasvattajan roolin.” (HS 24.11.2017 (b))

Kouluun kaivataan ”pelaajapoikia” motivoivia toiminnallisia oppimisympäristöjä, joiden poissaoloa ihmetellään (HS 24.11.2017 a). Tietokonepelien ja urheilun ja niihin liittyvän kilpailun, fyysisyyden ja ongelmanratkaisun uskotaan olevan niitä asioita, jotka motivoivat nimenomaan poikia. Nykyinen kasvatusjärjestelmä konstruoidaan kuitenkin sosiaalisia taitoja korostavaksi, jossa kilpailullisuutta ei tueta. Tytöt konstruoidaan näissä aineisto-otteissa yhteisöllisiksi ja pojat suoriutumista, kilpailua ja haasteita tarvitseviksi. Kasvatusjärjestelmä konstruoidaan epäsuorasti tyttöjen tarpeita vastaavaksi. Koska kasvatusjärjestelmä väitetään kilpailemisen helposti kieltäväksi, sen esitetään olevan pojille tila ja paikka, joka ei tue heidän tarpeitaan. Kasvatusjärjestelmää, koulua kuvataan aineisto-otteissa rakentuvien sukupuolikonstruktioiden kautta. Sukupuoli väitetään tietynlaiseksi, jopa muuttumattomaksi. Aineisto-otteissa sukupuolesta rakentuu jähmeä.

”Mikä on muuttunut Suomen opetusjärjestelmässä tai kasvatuskulttuurissa?

- - Nykyisin poikia tuntuvat motivoivan erityisesti tietokonepelit ja urheilu. Niiden vetovoiman salaisuus on yksinkertainen: ne antavat konkreettista kilpailua selkein mittarein (tulos tai ulos), urheilussa fyysistä haastetta ja tietokonepeleissä ongelmanratkaisuun liittyviä haasteita. Kuitenkin nykyinen kasvatusjärjestelmä korostaa sosiaalisia taitoja tavalla, jossa yksilöiden välinen kilpaileminen koetaan helposti kielteiseksi.” (HS 24.11.2017 (b))

”Tyttöjen itsetunto rakentuu usein sosiaalisen kuuluvuuden kautta, mutta monille

pojille kilpailu, suoritukset ja haasteet ovat itsetunnon rakennusaineita. Pojat ovat tässä kasvatuksen trendien muutoksessa olleet häviäjiä ainakin koulumenestyksen mittareilla.” (HS 24.11.2017 (b))

Sukupuolten kamppailu koulussa -diskurssissa rakennetaan ja korostetaan sukupuolten eroja tavalla, joka väittää sukupuolten erot todellisiksi ja toisensa poissulkeviksi. Oletuksesta, että sukupuolet ovat vastakkaisia toisilleen ja siten täysin erilaisia keskenään, tehdään lähtökohta etsittäessä ratkaisuja poikien heikentyneen osaamisen parantamiseksi ja koulun käytäntöjen ja opetuksen muuttamiseksi. Yksi ratkaisuehdotus on sukupuolisen samastumisen mahdollisuuden, miehen mallin, tarjoaminen pojille. Sukupuolisen samastumisen mahdollisuuden tarpeen konstruoitumisen esille nostamisella en tarkoita kritisoida sitä, että poikien innostamiseksi lukemiseen ei saisi kokeilla innostaisivatko miespuoliset lukijat poikia lukemaan enemmän. Painotukseni tässä on sukupuolen konstruimisessa; siinä minkälaisia diskursseja sukupuolesta rakennetaan. Aineistossa rakentuu diskurssi, jonka mukaisesti pojalla on tarve sukupuoliseen samastumisen mahdollisuuteen.

7.1.5 Sukupuolisen samastumisen mahdollisuuden tarve -diskurssin rakentuminen

Erotan omaksi diskurssikseen puheen, jossa pohditaan samastumisen mahdollisuuden tarvetta ja samastumisen mahdollisuutta ratkaisuna lukemisesta ja koulutyöskentelystä motivoitumiseen. Yhtenä ratkaisuehdotuksena poikien motivoitumiseen koulutyöskentelystä esitetään sukupuolinen samastumisen mahdollisuus: koulussa ja kotona olisi oltava pojille mallina miehiä, jotka lukevat. Sukupuoleen kiinnittyvä samastumisen mahdollisuus rakennetaan merkittäväksi tekijäksi motivaatiolle lukemiseen.

”Lasten ja nuorten ja erityisesti poikien olisi hyvä tavata kouluissa myös innostuneita miespuolisia lukijoita ja kirjavinkkareita, jotka voisivat jakaa lukemisen ilosanomaa. He kannustaisivat myös poikia lukemaan.

Varsinkin alakouluissa lukevan miehen malli on vahva kannustin lapsen oman lukuinnon heräämiseen.” (AL 28.8.2014)

Aineisto-otteissa esitetään epäsuorasti, että pojilla ei ole koulussa samastumisen mahdollisuutta ja että heillä on tarve samastumisen mahdollisuuteen.

Esitetään, että lukeminen olisi ”ominaisempaa” tytöille ja naisille, ja siten tullaan

rakentaneeksi ja ylläpitäneeksi sitä, että lukeminen olisi lähtökohtaisesti sukupuolisidonnaista. Vaarana näissä oletuksissa on se, että ne vahvistavat ajatusta pojista lähtökohtaisesti ei-lukevina ja tytöistä lukevina. Vaatimusta pojille tarjottavasta miehen mallista voidaan pitää reaktiona käsitykseen, että lukeminen olisi tytöille ja naissukupuolelle ominaisempaa.

”Erityisen tärkeää olisi saada isät lukemaan, sillä lukeminen näyttää olevan Suomessa melko sukupuolittunutta. Lukeva isä antaa pojalle hyvän mallin.” (HS 6.10.2017)

Toisaalta lukevan miehen/ pojan/ isän mallin tarjoaminen pojille, jotta he innostuisivat lukemisesta, laajentaa mahdollista oletettua poikalasten mielikuvaa siitä, mitä pojat ”voivat tehdä”, ja että lukeminen kuuluu kaikille, mikäli oletus ”pojat eivät lue” on vallitseva oletus.

7.1.6 Menestyjät ja koulutuksen lempilapset -diskurssin rakentuminen

Menestyjät -diskurssi rakentaa kuvaa koulussa ja työelämässä menestyvistä tytöistä. Menestyjät -diskurssi rakentuu, kun tyttöjen ja poikien PISA-tuloksia vertaillaan ja tyttöjen parempaa menestystä painotetaan verraten sitä poikien heikentyneeseen menestykseen. Tyttöjen tulevaisuutta kuvataan myös menestyksekkäänä: *”Tulevaisuudessa kansainvälinen, kielitaitoinen, fiksu ja itsenäinen suomalainen nainen on valttikortti maailmalla.” (AL 30.1.2017).*

Epäsuorasti väitetään, että tyttöjä osataan opettaa paremmin kuin poikia tai että ”tyttöjen opettamiseen” verrattuna poikia ei osata opettaa yhtä hyvin. Koulun pedagogiikka konstruoidaan ikään kuin tytöille sopivammaksi ja suotuisammaksi. Epäsuorasti väitetään myös, että koulunkäynnin suhteen kotona tyttöjä tuetaan enemmän tai ”paremmin” kuin poikia. Tytöistä ja koulunkäynnistä puhutaan koulun ja kodin suotuisuuden ympäröiminä. Koulun naisvaltaisuutta pidetään myös tyttöjen koulunkäyntiä tukevana tekijänä ja opetuksen väitetään suosivan feminiinisiä ominaisuuksia, mitkä yleisesti liitetään tyttöihin. Tyttöjen kuvataan menestyvän useassa aineessa poikia paremmin. Keskustelu tytöistä on kuitenkin poikia koskevan huolen reunustamaa; usein jo seuraavassa lauseessa kysytään: *”Miten käy poikien ja nuorten miesten?” (AL 30.1.2017).*

Esitettyä tyttöjen menestystä koulutuksen saralla pidetään aineistoteksteissä myönteisenä.

Tyttöjen menestystä korostetaan ja sille toivotaan jatkoa, mutta samaan hengenvetoon esitetään kysymys siitä, miten pojat saataisiin menestymään samoin: *”Toivokaamme tytöille menestystä jatkossakin. Mutta miten isohko joukko poikia sysättäisiin takaisin samalle valtatielle?”* (AL 29.12.2016). Tytöt ja naiset konstruoiduvat menestyjinä, mutta heidän menestystään reunustaa huoli pojista ja miehistä.

Naisten kuvataan osallistuvan jatkokoulutukseen useammin kuin miesten ja lisäksi valmistuvan sieltä nopeammin ja paremmin arvosanoin kuin miehet. Myös jatkokoulutuksen osalta tytöt ja naiset konstruoiduvat menestyvinä. Tyttöjen ja naisten ympärille rakennetaan koulutuksen myönteinen kehä.

Aineistossa kuvataan myös tyttöjen ja naisten kouluttautumisen lisääntymistä ja kouluttautumisen vaikutusta tyttöjen ja naisten sosiaaliseen ja yhteiskunnalliseen asemaan. Koulutus konstruoidaan tarpeelliseksi ja suotuisaksi naisten menestykselle. Naisten kuvataan olevan myönteisiä kouluttautumisen suhteen ja kouluttautumisella kuvataan olevan myönteisiä vaikutuksia tytöille ja naisille. Aineisto-otteessa osin uusinnetaan myös myyttiä jo saavutetusta sukupuolten tasa-arvosta (esim. Käyhkö 2011, 118). Esimerkiksi naisten asema työelämässä ei ole kouluttautumisen jälkeen niin ruusuinen kuin alla oleva aineisto-ote antaa olettaa, vaikka toisaalta Suomessa naisten asema on hyvä verrattuna moniin muihin maihin.

”Koulutus, josta sadat miljoonat naiset ovat yhä paitsi maailmassa, on Suomessa noussut naisten sosiaalisen ja yhteiskunnallisen aseman huikean, vertaansa vailla olevan nousun valtatieksi.” (AL 29.12.2016)

Alla olevassa aineisto-otteessa tytöt kuvataan jälleen menestyjinä mitä tulee peruskoulun jälkeiseen kouluttautumiseen ja kouluttautumisen jälkeiseen työelämään. Nykyisellä trendillä viitataan poikien pelaamiseen ja sen aiheuttamiin haittoihin. Tyttöjen ja naisen koulutus- ja urapolku konstruoiduu tasaisena, mutkattomana ja menestyksen siivittämänä. Tällä menestyksen tiellä käy *pian* niin, että tytöt *vievät parhaat työpaikat*. Väitteessä siitä, että pojat eivät pääse peruskoulun jälkeen opiskelemaan, ja että tytöt vievät parhaat työpaikat, rakentuu huoli poikien asemasta jatkokoulutuksessa ja työmarkkinoilla. Ikään kuin tyttöjen menestys uhkaisi poikien uraa. Jälkimäisessä alla olevassa aineisto-otteessa esitetään myös poikia koskeva huoli kouluttautumisen ja työpaikkojen osalta.

”Nykyinen trendi luo Suomeen kasvavan joukon poikia, jotka eivät liiku eivätkä pääse peruskoulun jälkeen opiskelemaan. Tytöt valtaavat jo nyt yliopistot ja vievät valmistuttuaan pian myös parhaat työpaikat.” (HS 23.12.2016)

”Naisten aktiivista kouluttautumisintoa ei kannattaisi ihmetellä. Opinahjat avautuivat naisille vasta noin sata vuotta sitten, ja siitä lähtien he ovat innolla hyödyntäneet mahdollisuuksiaan. Tytöt ovat tarvinneet koulua poikia enemmän työelämässä. Jostain syystä pojille ei ole vielä valjennut, että kouluttautumisen vaade koskee nykyisin heitäkin. Talouden globalisaatio ja digitalisaatio ovat muuttaneet työmarkkinat, jotka aiempina vuosikymmeninä tarjosivat kouluttamattomille ja matalasti koulutetuille miehille hyvin palkatun työn. Sitä maailmaa ei enää ole.” (AL 19.12.2016)

Tytöt kuvataan kunnollisina väitteessä siitä, että etupenkin tytöt järkevoityvät paljon takapenkin poikia aikaisemmin: *”Etupenkin tytöt järkevoityvät paljon poikia aiemmin.”* (AL 11.12.2010) Alla olevassa aineisto-otteesta tyttöihin liitetään kuvaus mukautuvuudesta koulutyöskentelyyn. Tytöt kuvataan yksilöinä, joille mukautuminen ja tietynlainen sovinnaisuus sopivat ja se kuvataan heille mielekkäänä tapana toimia. Poikien tapa työskennellä kuvataan päinvastaisena, ja mikäli pojilta vaaditaan ”mallinmukaista” työskentelyä, sitä ei pidetä pojille mielekkäänä tapana toimia.

”Muistelen, että omana kouluaikanani ja tyttölapsena sain tyydytystä, kun kykenin väsäämään mahdollisimman tarkasti opettajan mallia noudattavia luomuksia ja koevastauksia, mutta poikani ei vastaavaa tyydytystä saa.” (HS 24.11.2017 c)

Esitetään, että tytöt eivät koettele koulussa samalla tavalla rajoja kuin pojat.

”Pehmeä vallankäyttö saattaa – useammin pojissa kuin tytöissä – herättää tarpeen koetella rajoja, joita koulussa ei ehkä löydy niin helposti. Suosion hakeminen opettajalta, jota pidetään liian hampaattomana, ei motivoi poikia.” (HS 24.11.2017 b)

Aineistossa puhe tytöistä on vähäisempää kuin pojista ja usein silloinkin, kun tytöistä puhutaan, puhutaan myös pojista. Tyttöjen PISA-menestys onkin usein vertailukohtana poikien heikentyneelle PISA-menestykselle. Tyttöjen hyvää menestystä PISA-tutkimuksessa tuodaan esille usein vertailussa poikien huonolle menestykselle PISA-

tutkimuksessa. Aineistossa joko korostetaan tyttöjen paremmuutta poikiin verrattuna tai poikien huonommuutta tyttöihin verrattuna. Tyttöjen menestystä kuvataan noususuhdanteisena ja siten, että he ovat ohittaneet pojat osaamisessa. Tyttöjen taitojen kuvataan olevan niin hyviä, että ”pojat ovat jääneet tyttöjen kelkasta”.

7.1.7 Etäällä koulusta -diskurssin rakentuminen

Useissa aineisto-otteissa pojat konstruoidaan koulusta kiinnostumattomiksi tai heidät konstruoidaan kiinnostuneiksi esimerkiksi pelaamisesta, mikä rakennetaan vastakkaiseksi koulutyöhön suuntautumiselle. Tässä diskurssissa poikien huonoa koulumenestystä selitetään poikien kiinnostumattomuudella koulusta. Tällaisessa puheessa pojat merkityksellistetään ryhmäksi, jotka ovat taipumustensa tai mielenkiinnon kohteidensa vuoksi etäällä koulusta.

Poikia kuvataan koulussa (tässä lukio) takapenkissä istuviksi, joiden ajatukset harhailevat muualla. Omaan kokemukseen vedoten yleistetään, että koulu ei juuri maistunut eikä kiinnostus suuntautunut koulukirjoihin ja koulutyöhön osallistumiseen.

”Lukioikäisenä takapenkin Taavina koulu ei juuri maistunut. Harrastuksen kohteet suuntautuivat aivan muualle kuin koulukirjoihin ja viittaamiseen. Samanlaisia poikia istuu nytkin takapenkissä tukka sekaisin ja ajatukset muualla harhaillen. Etupenkin tytöt järkevoityvät paljon poikia aiemmin.” (AL 11.12.2010)

Puhutaan myös poikien asenteesta koulunkäyntiin; siinä nähdään olevan parantamisen varaa. Tutkimukseen viitaten nostetaan esiin poikien koulunkäyntiä väheksyvät asenteet (ja terveyttä vahingoittava käyttäytyminen). Ensimmäisessä alla olevassa aineisto-otteessa viitataan marginaaliseen poikien ryhmään, joiden osaaminen on heikentynyt yläkouluvuosien aikana. Erityisesti painotetaan poikien osuutta heikosti koulussa menestyvien ryhmässä. Toisaalta puhutaan marginaalisesta poikien ryhmästä ja toisaalta puhutaan yleisesti pojista ja huonosta asenteestaan koulunkäyntiin.

”POJAT vaikuttavat jäävän urheilutermillä ilmaistuna ”telineisiin” – ja pahasti. Tuoreen metropolialueen seurantatutkimuksen mukaan oppilaat, joiden osaaminen oli yhdeksännellä luokalla seitsemättä luokkaa heikompaa, olivat pääosin poikia. Heille tunnusomaista oli koulun merkitystä väheksyvät asenteet ja terveyttä

vahingoittava käyttäytyminen.” (HS 14.12.2016)

”Poikien asenteessa koulunkäyntiin on parantamisen varaa, ja siihen tulee kiinnittää urheilupiireissä paljon enemmän huomiota.” (HS 14.12.2016)

Poikien kiinnostus rakennetaan suuntautuvaksi muualle kuin koulunkäyntiin. Alla olevaan aineisto-otteeseen liittyvässä mielipiteessä painotetaan, että kyse ei ole ylioppilaskirjoituksissa pilkkuvirheitä tekevästä *lukiopojista*, vaan paljon tietokonetta käyttävistä ja sillä pelaavista pojista. Näiden poikien kuvataan olevan etäällä koulutyöstä, ”toisissa todellisuuksissa”. Kuvauksissa pojista painotetaan marginaalista poikien ryhmää.

”Pojat, joista puhun, ovat jo nyt koulumaailmasta vieraantuneita, täysin toisissa todellisuuksissa eläviä nuoria, joiden elämä koostuu yöllisistä seikkailuista netin virtuaalimaailmoissa ja vihollisten torjuntaoperatioista elämyksellisissä peliympäristöissä.” (HS 24.11.2017 (a))

Pelimaailmasta, murrosiästä ja vanhemman riittämättömästä tuesta haetaan selitystä sille, etteivät pojat ole kiinnostuneet koulunkäynnistä tai ovat ”vieraantuneet” koulusta. Toisaalta myös urheilupiireistä ja koulusta haetaan selitystä poikien kiinnostumattomuudelle.

Eräässä mielipiteessä ihmetellään sitä, miten pojista tulee ajan myötä ”koulukriittisiä” ja lukemista vieroksuvia. Epäsuorasti ”syyllisiä” etsitään jostain muualta kuin kotoa, sekä siitä, että pojat pelaavat mobiililaitteilla.

”Suurempi ihmetyksenaiheeni on ollut se, kuinka nopeasti ekaluokan intoa ja uuden oppimisen halua puhkuvasta poikalapsesta on saatu luotua koulukriittinen ja lukemista vieroksuva nuorukainen. Tämä tapahtuu siitä huolimatta, että kotona on luettu paljon yhdessä, kirjoja on hankittu niin kaupasta kuin kirjastosta ja perheessä on ollut lukeva aikuinen.” (HS 24.11.2017 (c))

”POIKIEN kielteinen kehitys on tapahtunut samalla, kun ruutuaika ja varsinkin pelaaminen ovat lisääntyneet merkittävästi. Monet pojat pelaavat päivittäin tunteja. Läksyihin, kokeisiin lukemiseen ja liikuntaan ei jää aikaa varsinkaan arki-iltaisina. Vanhempien on vaikea valvoa pelaamista, koska mobiililaitteiden myötä pelit ovat läsnä kaikkialla ja kaiken aikaa. Kun kaikki kaveritkin pelaavat, on vaikeaa olla erilainen.” (HS 23.12.2016)

Alla olevassa aineisto-otteesta kuvataan epäsuorasti, että pojilla ei ole riittävää nälkää yrittämiseen, ponnisteluun ja koulumenestyksen tavoitteluun.

”Jokainen kasvattaja, opettaja, huoltaja ja oheiskasvattaja voi rakentaa omalla esimerkillään ja vuorovaikutussuhteillaan kulttuuria, joka ruokkii myös poikien nälkää yrittämiseen, ponnisteluun ja koulumenestyksen tavoitteluun.” (AL 29.12.2016)

Vaikka pojat kuvataan koulusta kiinnostumattomiksi tai muista asioista kuin koulusta kiinnostuneiksi tai heikosti koulussa menestyviksi, heidät kuitenkin kuvataan lahjakkaiksi ja matemaattisesti taitaviksi:

”Poikien matemaattiset taidot tulevat esiin silloin, kun sitä tarvitaan. Voisi jopa sanoa, että peruskoulu ei tapa poikien luovuutta, vaan antaa tilaa oikeanlaiselle kehitykselle. Suomihan ylpeilee korkeasta innovaatiosta.” (AL 26.11.2017)

”Tärkeintä olisi kuitenkin uinuvien lahjakkuusreservien haastaminen yhteiskunnan hyötykäyttöön.” (AL 29.12.2016)

Tällaiset ”heitot” poikien synnynnäisistä matemaattisista taidoista (”tulevat esille, kun niitä tarvitaan”) ja uinuvasta lahjakkuudesta rakentavat kuvaa, ettei pojista toisaalta tarvitse olla huolissaan. Poikien varaan valjastetaan myös yhteiskunnalliset innovaatiot. Puhe siitä, että ”matemaattiset taidot tulevat esiin silloin, kun sitä tarvitaan” sekä puhe uinuvista lahjakkuusreserveistä rakentaa kuvaa pojista synnynnäisesti lahjakkaina.

7.1.8 Sallittu poikuus -diskurssin rakentuminen

Erotan etäällä koulutyöstä -diskurssista diskurssin ”sallittu poikuus”. Sallittu poikuus -diskurssi konstruoi hierarkkisen poikien yhteisön, joka muodostuu kuvauksissa kahdesta erilaisesta poikien ryhmästä. Sallittu poikuus -diskurssissa dominoiva poikien ryhmä konstruoidaan koulutyötä väheksyväksi tai arvostamattomaksi ryhmäksi ja toinen poikien ryhmä koulussa menestyvien poikien ryhmäksi. Diskursiivisesti esitetään, että poikien keskuudessa koulumenestys ei ole suosittua, ja mikäli haluaa säilyttää suosionsa, on mahdollinen hyvä koulumenestys salattava.

Alla olevassa aineisto-otteessa urheiluhenkisyyden ja hierarkkisuuden kuvataan dominoivan ”poikien maailmaa” ja poikien maailma määrittyy myös ”paikaksi”, jossa ei sallita herkkyyttä eikä koulumenestystä. Pelaaminen liitetään myös poikien maailmaan. Konstruktiossa poikien maailmasta ja sen dominoivuudesta, jossa ”herkkyys mankeloidaan maan rakoon”, ja jossa ”hikipingoksi määritelty poika kokee kiusaamista” rakentuu diskurssi siitä, mikä on poikien keskuudessa sallittua ja mikä ei. Diskursiivisesti poikien keskinäinen yhteisö määritellään hierarkkiseksi ja yhteisöksi, jossa toisilla pojilla on enemmän valtaa kuin toisilla. Syy poikien ja tyttöjen väliseen tasoeroon PISA-tutkimuksessa haetaan ”poikien maailmasta”.

”Poikien maailma on urheiluhenkinen ja hierarkkinen. Herkkyys mankeloidaan maan rakoon. Hikipingoksi määritelty poika kokee koulussa ja sen ulkopuolella kiusaamista, alistus- ja sortomekanismeja, jotka kertovat paljon nykyisestä kulttuurista. Usein pelaaminen on pojalle ainut keino kokea onnistumista ja hyvänolon tunnetta. Niinpä meillä tyttöjen ja poikien tasoero Pisassa on OECD-maiden suurin.” (AL 30.1.2017)

Esimerkeissä urheilullisuus ja kiinnostumattomuus koulusta kuvataan poikaporukoissa vallitseviksi arvoiksi vahvistaen sitä kuvauksilla hikipinkopojasta, joka kokee muun muassa kiusaamista ja pojasta, joka kouluun ja lukemiseen panostaessaan voi jäädä yksinäiseksi. Aineisto-otteissa rakennetaan sitä, mikä on ikään kuin sallittua poikien keskuudessa.

Kouluun ja lukemiseen panostava poika rakentuu ulkopuoliseksi suhteessa konstruktion koulumenestystä arvostamattomista pojista. Toisaalta kymppin poikia uskotaan olevan harvassa ja runopoikien olemassaoloa epäillä. Suhteessa koulua vähäisesti arvostaviin poikiin koulussa menestyvä poika rakennetaan ”toisenlaisena”. Toisenlaisuus on konstruktio, johon liittyy myös ”koulua arvostamattomien poikien” ulkopuolelle jääminen ja erilaisuus suhteessa heihin.

”Poikaporukat eivät näytä juuri arvostavan koulumenestystä. Kouluun tai lukemiseen panostava poika voi jäädä yksinäiseksi. Kymppin pojat ovat harvassa, mutta onko kirjoittavia runopoikia olemassakaan?” (HS 24.11.2017 d)

Kyseisessä mielipiteessä (HS 24.11.2017 d) ei ole mainintaa PISA-tutkimuksesta, mutta se on jatkoa PISA-tutkimuksesta Helsingin Sanomissa 22.11.2017 julkaistulle PISA-

tutkimuksen tuloksia käsittelevälle uutiselle.

Otsikko *”Poikien keskuudessa vallitsee koulukielteisyys”* sekä lause *”lukioon asti poikien kulttuuri vieroksuu koulunkäymistä. Hyvin pärjäävät pojat saavat tylyä palautetta saadessaan hyviä numeroita.”* (AL 19.4.2014) rakennetaan diskursiivisesti ”poikien arvomaailmaa” ja sitä, mikä on poikien keskuudessa sallittua ja mikä ei: Väite hyvin pärjäävien poikien saamasta tylystä palautteesta rakentaa poikajoukosta hierarkkisen ja erilaisia valtapositioita sisältävän yhteisön.

Alla olevan aineisto-otteen mukaisesti peruskoulua käyvillä koulussa menestyvillä pojilla sanotaan olevan vaikeaa, mikäli he eivät harrasta joukkueurheilua, mutta lukioon mennessä tilanteen katsotaan muuttuvan.

”Siihen asti [lukion alkuun] hyvin pärjäävillä pojilla on vaikeaa, elleivät he samalla pelaa joukkuepelejä.” (AL 19.4.2014)

Alla olevissa aineisto-otteessa väitetään ”poikien kokemukseen” vedoten, että hyvä menestys koulussa on parempi salata tai muuten voi joutua kiusatuksi. Diskursiivisesti rakentuu kuva, että poikien on ”pakottavaa” kuulua ”koulua kyseenalaistavien poikien” joukkoon. Poikien yhteisö konstruoidaan hierarkkiseksi ”pojan paikan” osoittavaksi yhteisöksi. Tässäkin rakennetaan sitä, ettei poikien keskuudessa olisi sallittua menestyä koulussa.

”Vahvistavatko epäviralliset oppimisympäristöt tyttöjen ratkaisukykyä paremmin kuin poikien?”

Kun sanomme asian kaunistelematta, kyse on siitä, että aina lukioon asti poikienkulttuuri vieroksuu koulunkäymistä. Hyvin pärjäävät pojat saavat tylyä palautetta saadessaan hyviä numeroita.

En voi vedota tutkimukseen, mutta sekä omien poikieni että heidän opiskeluhaluisten tovereittensa kokemukset olivat tällaisia. Jos sai hyvän koetuloksen, se oli parasta salata, ettei joutunut pilkan kohteeksi.” (AL 19.4.2014)

Urheilu kuvataan poikien toimintaan kuuluvaksi, ja jos urheilussa ei menesty, jää ulkopuoliseksi. Urheilullisuus ja koulumenestyksen arvostamattomuus konstruoidaan

diskursiivisesti poikien keskuudessa hallitseviksi ”arvoiksi”. Mikäli koulussa menestyy, se on salattava, jotta on ”sallittu”.

”Poikien keskuudessa hyväksyttävintä oli urheilumenestys. Jos ei pärjännyt jalkapallossa tai jääkiekossa, jäi helposti syrjään.” (AL 19.4.2014)

Mielipiteissä rakennetaan vastakkaisuus ”urheilukiinnostuksen” ja ”koulukiinnostuksen” välille. Urheilu kuvataan suosituksi ja myös jonkinlaiseksi vaatimukseksi poikien keskuudessa, ja se kuvataan myös itsestään selväksi osaksi ”poikuutta”.

7.1.9 Sukupuolittuneet käytännöt ja rakenteet -diskurssin rakentuminen

Aineisto-otteissa esitetään, että harrastukset sekä työelämä ovat sukupuolittuneita. Sukupuolistereotyyppien esitetään vallitsevan laajasti – ne ovat osa kulttuuria sekä kodin ja koulun maailmaa. Jähmeitä sukupuolirooleja ja sukupuolistereotyyppioita kritisoidaan ja sukupuolten tasa-arvon toteutumista epäillään, mikäli rajoittavista ja jähmeistä sukupuolirooleista ja -stereotyyppioista ei päästä eroon (ks. AL 19.12.2016). Sukupuolittuneiden harrastusten uskotaan vaikuttavan eri tavoin tyttöjen ja poikien koulumenestykseen ja uravalintaan ja -kehitykseen. Siitä, että pojat valitsevat tiettyjä harrastuksia ja tytöt tiettyjä harrastuksia, ollaan huolissaan, koska poikien suosimien harrastusten uskotaan vaikuttavan kielteisesti heidän koulumenestykseensä. Aineisto-otteissa esitetään elämän eri osa-alueiden ja harrastusten olevan sukupuolittuneita ja siten rakentuu diskurssi käytäntöjen ja rakenteiden sukupuolittuneisuudesta. Sukupuolittuneisuudella esitetään olevan vaikutuksia yksilöiden elämään. Sukupuolittuneita käytäntöjä ja rakenteita arvioidaan keskustelussa eri tavoin. Poikien koulumenestyksestä puhuttaessa esitetty harrastusten sukupuolittuneisuus nähdään ongelmallisena. Toisaalta sukupuolittuneisuus ja eri elämän osa-alueilla vallitsevat sukupuolikäsitteet ja -stereotyyppit nähdään ongelmallisina ja sukupuolittuneiden työmarkkinoiden nähdään tukevan perinteisiä sukupuolikäsitteitä.

”Silmiini ei ole osunut ainuttakaan laajaa tutkimusta harrastusten vaikutuksesta tyttöjen ja poikien koulu- ja opintomenestykseen ja myöhempään uravalintaan ja -kehitykseen. Onko tutkimuksia tehty? Väitän, että kyse on laajasta yhteiskunnallisesta ilmiöstä, joka ylläpitää sukupuolirooleja ja työelämän vahvaa

sukupuolittuneisuutta. Miksi ilmiötä ei käsitellä enemmän?” (HS 12.12.2016)

”SUOMALAISTEN harrastukset ovat sukupuolittain eriytyneitä. Onko poikien suosimien joukkueurheilulajien ja tietokonepelien vaikutusta koulumenestykseen tutkittu? Väitän, että vaikutus ei ole myönteinen.” (HS 24.11.2017)

Aamulehden mielipiteessä suhtaudutaan kriittisesti yhteiskunnassa ja sosiaalisessa kanssakäymisessä vallitseviin sukupuolistereotypioihin, joiden katsotaan kahlitsevan ”sekä tyttöjen että poikien elämää ja kasvamista omanlaisikseen” (AL 19.12.2016).

”Koulun tasa-arvokysymykset nivoutuvat yhteiskuntaan ja kulttuurisiin arvostuksiin. Syvään juurtuneet sukupuolistereotypiat kahlitsevat sekä tyttöjen että poikien elämää ja kasvamista omanlaisikseen. Ne imetään itseen ympäröivässä kulttuurissa, kodissa, koulussa, kaveripiirissä. Myös sukupuolen mukaan vahvasti eriytynyt työnjako ylläpitää perinteisiä käsityksiä eri sukupuolten taipumuksista ja osaamisalueista.” (AL 19.12.2016)

Esitettyä työelämän sukupuolittuneisuutta ei pidetä ongelmallisena, kun poikien uskotaan suuntautuvan ”heikosta koulumenestyksestä” huolimatta perinteisille miesvaltaisille aloille ja tyttöjen puolestaan perinteisille naisvaltaisille aloille (ks. AL 26.11.2017). Työmarkkinoiden sukupuolittuneisuus esitetään ikään kuin väistämättömänä tosiasiana, asiana, joka on olemassa ”kaikesta huolimatta”. Mielipiteessä on aiemmin viitattu poikien heikentyneeseen koulumenestykseen. Esitettyä poikien heikentyntä koulumenestystä ei pidetä ongelmana, kun huomataan, että pojat sijoittuvat työmarkkinoille ”kuten ennenkin” tai ”kuten aina”.

”Puhuttiin ja markkinointiin elinikäistä oppimista. Kun on tutkittu, missä ammateissa pojat ovat, niin kuinka ollakaan pojat löytyvät matematiikkaa vaativien tekniikan ja talouden aloilta. Tytöt ovat vastaavasti hoito- ja sosiaali aloilta.” (AL 26.11.2017)

7.2 Sukupuoli diskursseissa ja näiden tulkinta

Tässä alaluvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseen: ”Miten sukupuolidiskurssit määrittävät sukupuolta?”

Sukupuolidiskursseissa sukupuoli määrittyy kahtiajakautuneena ja kahtena toisilleen vastakkaisena ryhmänä, jotka ovat erilaisia suhteessa toisiinsa. Sukupuoli määrittyy sukupuolidikotomian kehystämänä. Eri diskursseja läpikäymällä nostan esiin joitain yksityiskohtaisempia kuvauksia, jotka määrittävät sukupuolta ja rakentavat sukupuolidiskursseja sukupuolikonstruktioihin perustuen. Syvennyn sukupuolidiskurssien tulkintaan siltä osin, miten ne määrittävät sukupuolta. Pohdin tässä kappaleessa myös sukupuolidiskurssien mahdollisia funktioita eli seurauksia.

Sukupuolidiskursseissa pojat ovat keskiössä. Tytöt ovat pääasiassa poikien ja poikia koskevan huolen ja määrittelyn vertailukohta. Huolidiskurssi (1) on keskustelussa vallitseva ja hallitseva puhetapa, joka kulkee läpi aineiston. Jokaisessa diskurssissa esitetään huoli; pääasiassa huoli pojista. Huolta voidaan pitää keskustelun yhteisenä nimittäjänä (ks. Lahelma 2009). Huoli on diskursseja rakentava ja yhdistävä tekijä ja se voidaan nähdä myös useiden diskurssien funktiona. Diskurssi poikien heikentyneestä osaamisesta (2) on myös aineistossa vallitseva diskurssi. Pojat määrittyvät joukkona, jotka eivät menesty koulussa ja kiinnostuksen kohteiden kuvataan olevan muualla kuin koulussa.

Uhkakuvalla (3) äijäteiniksi kasvamisesta, tohvelisankariudesta ja tytön elätettävänä olemisesta konstruoidaan se, millainen pojan ei ole sopivaa olla ollakseen kelvollinen poika/mies ja esimerkiksi kelvollinen isän malli. Väitteeseen sisältyy olettaus miehestä perheen elättäjänä ja olettaus heteronormatiivisesta perhemallista. Huolta poikien pelaamiseen ja siten heikentyneeseen koulumenestykseen liittyen rakennetaan painottamalla uhkaa perinteisten sukupuolelle asetettujen odotusten toteutumattomuudesta:

”- - Pelipojista tulee äijäteinejä, joita tyttöjen pitäisi elättää, jos haluavat perustaa perheen. Tällainen tohvelisankari on huono isän malli.” (HS 23.12.2016)

Poikaa määritetään asettamalla epäsuorasti esitetty miehisyyden ideaali ja sitä uhkaava toiminta vastakkain, minkä kautta rakentuu asetelma siitä, millainen pojan ei tulisi olla ja millaiseksi pojan tulisi kasvaa. Perinteisen heteronormatiivisen perhemallin mahdolliseen toteutumattomuuteen vedoten pönkitetään myös pelaamisen haitallisuutta ja siten keinoja

tulevaisuuden näkymiä.

Poikia määritetään kuvaamalla heidät tietokoneilla ja pelikonsoleilla pelaamisesta sekä urheilusta kiinnostuneiksi. Peleihin ja urheiluun liittyvä toiminnallisuus kuvataan asioina, joita pojat tavoittelevat ja joihin pojat suuntautuvat. Nämä kuvaukset edustavat stereotyyppistä käsitystä siitä, millaisia pojat ovat.

Sukupuolten kamppailu koulussa -diskurssissa (4) uusinnetaan sukupuolidikotomiaa ja stereotyyppisiä käsityksiä pojista ja tytöistä. Poikien osalta näissä määrittelyissä viitataan urheiluun ja sen katsomiseen ja epäsuorasti miehen mallin tarpeeseen tai ”poikien ajatusmaailman” huomioimiseen. Miehen mallin tarpeesta pojille puhutaan myös ”sukupuolisen samastumisen mahdollisuuden tarve” -diskurssissa (5). ”Poikien ajatusmaailman” huomioimisessa esteenä nähdään kuitenkin opetushenkilöstön naisvaltaisuus. Kyseinen väite ylläpitää käsitystä, että naiset ja miehet ovat ”lähtökohdiltaan” erilaisia. Vaikka osan poikien todetaan kykenevän omaksumaan ”naisnäkökulmainen oppimiskoodisto”, tullaan edelleen pitäneeksi yllä feminiinisyyden ja maskuliinisuuden eroa ja ”poikien ajatusmaailma” tullaan arvottaneeksi ”naisnäkökulmaisuutta” korkeammalle muun muassa painottamalla huolta pojista sekä jatkamalla poikana ja tyttönä olemisen vastakkain asettelua.

Sukupuolten kamppailu koulussa -diskurssissa tytöt kuvataan hoivaleikkeihin suuntautuvina ja kaunokirjallisuutta lukevina. Naisopettaja kuvataan ”poikien maailmaa” ymmärtämättömäksi, mikä viittaa käsitykseen siitä, että miehet ja naiset eivät voisi ymmärtää toisiaan, koska he ovat eri sukupuolta. Siinä missä kyseisessä diskurssissa määritetään sukupuolta, pyritään myös esitetyillä sukupuolikonstruktioilla määrittämään, millaista pedagogiikan tulisi olla, vaikkakaan pedagogiikan kehittämiseen ei anneta muita ehdotuksia kuin poikien ajatusmaailman huomioon ottaminen.

Poikien kuvataan tarvitsevan kuria ja rajoja. Poikia määritetään usein myös sitä kautta, millaiseksi heidän tulisi kasvaa, ja kasvamiseen he tarvitsevat tyttöjä enemmän kuria, rajoja ja rakkautta. Väite pojille tarpeellisesta kurista koulussa ja armeijassa saatavista rajoista pitää sisällään oletuksen vilkkaista ja kurittomista pojista. Tällainen väite asettaa pojat ahtaaseen muottiin. Kurinpidollisin keinoin ja erityisesti armeijassa pojista kasvaa sellaisia miehiä kuin heistä ”kuuluu” kasvaa. Mitä tulee puheeseen naisopettajista ja siitä, kuinka heidän kokemattomuutensa poikien maailmasta vaikuttaa heidän opetuksessaan, naiseus

tulee määritellyksi toiseutena ja jopa häiritsevä; ”Neiti-Etsivä positiosta opettavia opettajia” ei pidetä sopivina pojille. Tämäkin rakentaa ja ylläpitää sukupuolidikotomiaa ja myös sukupuolten välisiä valta- ja alistussuhteita.

Miten menestyjät ja koulutuksen lempilapset -diskurssissa (6) määritetään sukupuolta? Tytöt määrittyvät tässä diskurssissa menestyvinä, joukkona, josta ei tarvitse olla huolissaan, ja joille koulutus ja kouluttautuminen antavat ”valtavan edun” menestykseen elämässä ja työuralla. Tämä diskurssi tytöistä ja kuvaukset tytöistä jättävät täysin ulkopuolelle sellaiset tytöt, jotka eivät menesty koulussa eivätkä työmarkkinoilla. Tämä on ainoa aineistosta konstruoimani diskurssi tytöistä. Tavassa, joilla diskursseissa rakennetaan sukupuolta, tytöt ja pojat asetetaan keskinäiseen vertailu- ja kilpailuasetelmaan. Jos tytöt menestyvät se on uhka poikien menestykselle tai ainakin tyttöjen menestys herättää huolen pojista.

Diskurssissa ”etäällä koulusta” (7) konstruoituu poikien ryhmä, jota ei kiinnosta koulunkäynti ja jonka kiinnostuksen kohteet ovat muualla kuin koulussa. Aineisto-otteissa, joissa rakentuvat diskurssit ”etäällä koulusta” ja ”sallittu poikuus” on myös konstruoitavissa diskurssi ”toisenlaisista pojista”, jotka menestyvät ja pärjäävät koulussa hyvin. Keskustelussa tämä diskurssi ikään kuin sivuutetaan ja käytetään vahvistuksena rakennettaessa diskursseja ”etäällä koulusta” ja ”sallittu poikuus”. Keskustelussa puhutaan pojista myös koulussa menestyvinä ja koulunkäynnistä kiinnostuneina, mutta tällainen poikien ryhmä määrittyy hiljaisena ja alisteisena.

Vaikka pojat ovat keskustelussa pääsääntöisesti huolen kohteena, pojat määrittyvät myös matemaattisesti taitavina ja yleisesti lahjakkaina. Viittaus siihen, että ”*Poikien matemaattiset taidot tulevat esiin silloin, kun sitä tarvitaan*” (AL 26.11.2017) rakentaa mielikuvaa siitä, että pojat ovat synnynnäisesti tai luontaisesti matemaattisesti lahjakkaita. Matemaattisuus ja lahjakkuus ovat ikään kuin luontaisia pojille.

Sallittu poikuus -diskurssissa (8) rakennetaan hegemonista maskuliinisuutta. Diskurssissa rakennetaan eroa hallitsevan ”sallitun” ja ”hiljaisen” poikuuden välille. Poikaa määritetään erilaisten maskuliinisuuksien välisen valtakamppailun kautta. Poikasukupuolta rakennetaan tuottamalla ja kuvaamalla hegemonista ja sille alisteista maskuliinisuutta. Diskursiivisesti kuvataan, että koulussa menestyvä poika joutuu kamppailemaan maskuliinisuuksien välimaastossa ollakseen diskurssissa tuotetun hegemonisen maskuliinisuuden mukainen, jonka mukaisesti esimerkiksi urheilullisuutta pidetään korkeassa arvossa poikien keskuudessa.

Sukupuolittuneista käytännöistä ja rakenteista (9) eli tämän tutkimuksen aineistossa sukupuolittuneista harrastuksista ja sukupuolittuneista työmarkkinoista ollaan huolissaan. Huolissaan ollaan sukupuolittuneisuuden mahdollisista seurauksista sekä harrastuksissa että työmarkkinoilla. Sukupuolittuneisuutta arvioidaan eri tavoin riippuen siitä, kummasta sukupuolesta on kysymys. Harrastusten sukupuolittuneisuudesta ollaan huolissaan, koska poikien suosimien harrastusten väitetään vaikuttavan negatiivisesti heidän koulumenestykseensä. Harrastusten sukupuolittuneisuus nähdään poikien kannalta huonona asiana. Työmarkkinoista puhuttaessa keskiössä on sukupuolia koskeva työmarkkinoiden segregatio. Pojat/ miehet kuvataan perinteisten miesvaltaisten alojen edustajina ja tytöt/ naiset puolestaan perinteisten naisvaltaisten alojen edustajina. Työmarkkinoiden sukupuolittuneisuutta pidetään sekä itsestään selvänä ja väistämättömänä asiana ja toisaalta siitä ollaan huolissaan. Sukupuoli määrittyy tässä diskurssissa tapojen, tottumusten, käytänteiden ja rakenteiden ohjaamana ja näistä ollaan huolissaan. Toisaalta diskurssissa suunnataan kohti sensitiivisempää sukupuolen tarkastelua kritisoiden sukupuolistereotyyppien kahlitsevuutta ja rajoittavuutta yksilön kasvamisen suhteen.

8 Luotettavuus

Tutkijan on tärkeä pohtia, miten tutkijan aineistostaan konstruoimat diskurssit sekä diskurssit, joihin tutkija muutoin tukeutuu, rakentavat sosiaalista todellisuutta ja millaisia seurauksia ne tuottavat. Sensitiivisyys omien analyttisten tulkintojen, ja niiden seurausten suhteen, on keskeistä. (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, e-kirja.) Tutkimuksen tulokset eivät nouse aineistosta ”itsestään” eikä tutkija ole objektiivinen tiedon analysoija. Tutkija osallistuu diskurssien konstruointiin aineistosta ja samalla sosiaalisen todellisuuden rakentamiseen siinä missä aineistotekstitkin. Aineistosta esiin nostetut tulokset ovat tutkijan kielen avulla tuottamia konstruktioita. Tämä saa pohtimaan myös sitä, ovatko tulokset ”vain” konstruktioita, yhdenlaisia tulkintoja todellisuudesta vailla sen suurempaa merkittävyyttä. (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, e-kirja.)

Konstruktioit ovat perusteltuja tulkintoja. Tässä tutkielmassa perustelut konstruktioille on esitetty nostamalla aineistosta aineisto-otteita osaksi diskurssien rakentumisen esittelyä (ks. Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, e-kirja). Aineisto-otteita on avattu ensin kuvaamalla, mitä niissä on sanottu. Sanottua – väitteitä - on tulkittu siitä näkökulmasta, millaisia merkityksiä ne tuottavat käsiteltävästä ilmiöstä ja mitä seurauksia kyseisillä merkityksillä mahdollisesti on. Merkitysten tarkastelua ovat ohjanneet aiemmat tutkimukset ja tälle tutkimukselle asetettu teoreettinen ja metodologinen viitekehys ja erityisesti käsitys sukupuolen sosiaalisesta rakentumisesta kontekstuaalisesti ja laajemmista kulttuurisista koodeista käsin (vrt. Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, e-kirja). Diskurssit muodostuvat väitteistä konstruoidavista merkityksistä ja diskurssien seuraukset, eli funktiot, siitä, mitä väitteet merkityksineen mahdollisesti tekevät ja saavat aikaan.

Diskurssianalyysissa ei ole kyse universaalin ”totuuden” tuottamisesta tutkitusta aineistosta. Aineistosta konstruoitujen diskurssien voidaan katsoa tuottavan faktuaalista tietoa kyseisessä kontekstissaan, mutta kyse ei ole universaalin tiedon tuottamisesta eikä muiden diskurssien pätevyyden epäamisestä. Konstruktivistisen käsityksen, johon diskurssianalyysi pohjaa, mukaisesti faktat nähdään sosiaalisesti tuotettuina. (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, e-kirja.)

Tutkijan on esitettävä todistusaineistoa tutkimuksessa tuotetuille tuloksille. Kielenkäyttöä analysoidessaan tutkijan pyrkimyksenä on päästä kiinni aineistotekstissä rakentuviin

tulkintoihin ilmiöstä eli siihen, miten tulkinnat ilmiöstä muodostetaan kielenkäytössä, diskursiivisin keinoin. Toinen tapa esittää todistusaineistoa tulkinnoilleen on tuoda lukijalle näkyviin aineistosta otteita esitettyjen tulkintojen ja konstruktoiden yhteyteen. Tätä voidaan kutsua diskurssien muodostamiseen johtavien päättelypolkujen esittämiseksi. Yksityiskohtainen päättelypolkujen esittäminen voi näyttää ja tuntua raskaalta. Toisaalta tutkimustulosten yksinkertainen, retorinen esittämistapa voi syödä tutkimuksen vakuuttavuutta. Tutkijalla ei ole yksinoikeutta esittää tulkintoja aineistosta, vaan osaltaan myös lukijat osallistuvat kielenkäytön tulkintaan ja ovat sosiaalisen todellisuuden rakentajia. Tutkija esittää diskurssianalyysissään yhden perustellun päättelyketjun sarjan, joka tuottaa yhden tulkinnan ilmiöstä. (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, e-kirja.)

Tämän tutkimuksen tulokset ovat yhteneväisiä aiempien poikia ja tyttöjä ja heidän koulumenestystään koskevien diskurssianalyyttisten tutkimustulosten kanssa. Aiemmat tutkimukset ovat toimineet tämän tutkielman diskurssianalyysin tulosten vertailukohtana, ja ne ovat osaltaan myös suunnanneet aineiston tarkastelua. Eri tutkimustulosten keskinäinen yhteneväisyys tai kumuloituvuus ei ole kuitenkaan väistämättä suoranaisesti yhteismitallista eivätkä tulokset aina tue toisiaan. Kyse ei ole samoista ”löydöksistä”, koska analyyttiseen tulkintaan perustettujen tulosten kontekstit kuten muun muassa aineisto ja kulttuurinen konteksti ovat erit. Kunkin tutkimuksen erilaiset teoreettiset lähtökohdat johtavat myös siihen, etteivät tutkimustulokset ole yhteismitallisia. Tämän tutkielman diskurssianalyysin tuloksia verrataan lähtökohdiltaan samankaltaisten ja riittävän verrannollisten tutkimusten tuloksiin. Tällaisia tutkimuksia ovat tutkimukset, jotka ovat lähtökohdiltaan diskurssianalyttisesti orientoituneita, sosiaaliseen konstruktionismiin ja/ tai keskusteluanalyysiin perustuvia sekä myös feministiseen tutkimukseen perustuvia tutkimuksia. (ks. Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, e-kirja.)

9 Pohdinta ja johtopäätökset

Tutkimuksessa tuotiin esiin PISA-tuloksia käsittelevissä mielipidekirjoituksissa rakentuvia sukupuolidiskursseja. Valtaosa sukupuolidiskursseista rakentui väitteistä, joita pidettiin hyvän tai huonon koulumenestyksen syynä sekä väitteistä, joita pidettiin hyvän tai huonon koulumenestyksen seurauksena. Poikien kiinnostumattomuutta koulunkäyntiin, koulua naisopettajineen ja ”naisnäkökulmineen” ja koulua arvostamatonta poikien yhteisöä pidettiin syynä poikien huonolle koulumenestykselle tai poikien välttelevälle suhtautumiselle koulunkäyntiin. Poikien yhteisöön liitettiin ajatus siitä, että koulussa menestyminen ei olisi sallittua poikien keskuudessa. Koulun naisopettajineen ja ”naisnäkökulmineen” katsottiin olevan tytöille suotuisia asioita. Huonon tai heikentyneen koulumenestyksen seurauksena pidettiin syrjäytymistä koulutuksesta ja työelämästä. Tyttöjä pidettiin koulussa menestyvinä ja koulutusmyönteisinä. Tyttöjen kohdalla hyvän koulumenestyksen kuvattiin olevan avain menestyksekkääseen tulevaisuuteen. Toisaalta joissain mielipiteissä esitettiin - kuitenkin selvästi harvemmin - ettei poikien koulumenestyksestä tarvitse olla huolissaan, koska heidän sijoittumisensa työelämään toteutuu hyvin. Ratkaisuehdotuksina koulunkäynnistä ja erityisesti lukemisesta kiinnostumiselle esitettiin miehen mallin tarjoamista pojille ja pedagogiikan muuttamista poikia huomioivaksi. Keskustelussa esitettiin usein huoli pojista ja poikien koulumenestyksestä ja lukutaidosta.

PISA-raporteissa eri vuosilta on myös esitetty huoli poikien heikentyneestä osaamisesta ja suoriutumisesta. Huoli poikien heikentyneestä koulumenestyksestä on näkynyt vuosien aikana laajalti mediassa; uutisissa ja muissa kirjoituksissa. Näiden perusteella ei ole yllättävää, että myös tämän tutkimuksen tutkimusaineistossa huoli kehysti keskustelua PISA-tuloksista ja koulusaavutuksista. Huoli poikien koulusuoriutumisesta on varmasti perusteltua, mutta se on saanut joissain yhteyksissä myös kritiikkiä. Esimerkiksi tyttöjä ja heidän koulusaavutuksiaan koskevan keskustelun vähäisyys jättää huomiotta sen, miksi tyttöjen saavutukset ovat sellaisia kuin ovat eli sen miksi tytöt menestyvät, ja myös sen, ketkä tytöt suoriutuvat hyvin ja keiden suoriutuminen on heikompaa. Tyttöjen kohdalla on myös havaittu, että sosiaalisella taustalla ja yhteiskuntaluokalla on merkityksensä koulusaavutuksissa. (ks. Francis & Skelton 2005, 107-109.) Tutkimukseni tulokset tukevat myös Lahelman (2009) huomioita tyttöjä koskevan puheen vähäisyydestä koulumenestyskeskustelussa ja siitä, kuinka huolta pojista rakennetaan myös silloin, kun puhutaan tyttöjen hyvästä koulumenestyksestä.

Francis ja Skelton (2005, 2) ovat tarkastelleet teoksessaan niitä ideologisia näkökulmia ja poliittisia huolenaiheita, jotka korostavat erilaisia näkökulmia keskustelussa sukupuolesta ja koulusaavutuksista. Eri tutkimuksissa on selvitetty, minkälaiset asiat ja ilmiöt sekä toisaalta näkökulmaerot vaikuttavat erityisesti poikien, mutta myös tyttöjen oppimistuloksista ja koulusaavutuksista käydyn keskustelun taustalla. Nämä näkökulmaerot kiinnittyvät esimerkiksi evoluutiopsykologiaan ja sosiaalisen konstruktionismiin, joiden lähtökohdat sukupuolen määrittelylle ovat erilaiset. (ks. Francis & Skelton 2005, 46-50.)

Tutkimuksen tulokset ovat samansuuntaisia kuin aiempien tutkimusten tulokset, joissa on analysoitu koulumenestyskeskustelua. Oletamus pojista ja tytöistä kahtena erillisenä yhtenäisenä ryhmänä sekä oletamus koulun oletetun feminiinisyyden kielteisestä vaikutuksesta poikien osaamiseen ja koulumenestykseen löytyivät myös tämän tutkimuksen tutkimusaineistona olleista mielipidekirjoituksista. (vrt. esim. Lahelma 2009; Francis & Skelton 2005; Moss 2007; Haywood & Mac An Ghail 2013.) Toisaalta tämän tutkimuksen analyysissä löytyi myös keskustelua siitä, että osa pojista menestyy koulussa hyvin. Pojista ei siis puhuttu aina yhtenäisenä ryhmänä, mutta puhe koulussa menestyvistä pojista jäi poikien heikkoa osaamista/ koulumenestystä koskevan puheen varjoon.

Lahelma (2009) on kuvannut koulumenestyskeskustelusta esiin nousevaa vaatimusta poikien huomioon ottamisesta opetuksessa *poikapedagogiikaksi*. Vastaavanlaisia avauksia löytyy myös tämän tutkimuksen mielipideaineistosta, jossa peräänkuulutetaan ”poikien ajatusmaailman” ja ”poikien näkökulman” huomioimista opetuksessa. Tämän tutkimuksen aineistossa opetushenkilöstön naisvaltaisuutta ja koulun oletettua feminiinisyyttä pidetään ongelmallisena poikien kannalta. Poikien motivoimiseksi lukemiseen ja kiinnostuksen suuntaamiseksi koulutyöhön edellytetään, että miehet ja isät lukisivat ja olisivat mallina pojille lukevista henkilöistä.

Koulutyöstä kiinnostumiseen vaaditaan ”poikien tarpeiden” huomioista ehdottamalla, että pojille asetettaisiin selvät rajat ja koulussa käytettäisiin riittävää kuria. Tällä tutkimusaineistossa esitetyssä vaatimuksessa miehen mallista ja ”poikien tarpeiden” huomioimisesta on yhtäläisyyksiä Lahelman (2009) huomioiden kanssa vaatimuksesta miesopettajien tarpeellisuuteen poikien koulunkäyntiä ajatellen. Muutosten vaatiminen koulun ja opetuksen suhteen siitä lähtökohdasta, että pojat ovat ominaislaadultaan tietynlaisia, rajaa niin tyttöjen kuin monien poikien toimijuuden mahdollisuuksia. (Lahelma 2009, 150-151.)

Tämän tutkimuksen tuloksina esitetyistä diskursseista löytyy myös yhtäläisyyksiä jo 1990-luvulla esiin nostettuihin diskursseihin poikien alisuoriutumisesta koulussa (ks. Epstein, Elwood, Hey ja Maw 1998). Diskurssit on tuotettu eri aikana ja niiden konteksti on ollut eri, mistä huolimatta tämän tutkimuksen tuloksina esitettyjen diskurssien ja 1990-luvulla Epsteinin ym. (1998) esiin nostamien diskurssien välillä on hyvin samankaltaisia tapoja puhua ja merkityksellistää erityisesti poikia koulusaavutuskeskustelussa. Erityisesti diskurssit 'poor boys' eli "poikaraukat" ja 'boys will be boys' eli "pojat ovat poikia" ovat väitteiltään samankaltaisia kuin tämän tutkimuksen sukupuolidiskurssit. "Poikaraukat" rakentuvat väitteistä heikosti koulussa menestyvistä pojista, joiden ongelmien kuvataan johtuvan naisopettajista, ja joiden koulusaavutusten parantamiseksi olisi muutettava opetusta. "Pojat ovat poikia" -diskurssi rakentuu puolestaan väitteistä poikuudesta muuttumattomana ja pojista sellaisena kuin he ovat aina olleet ja tulevat aina olemaan. (Epstein ym. 1998, 6-9.)

Mielipidekirjoituksissa toivottiin, että opetusta mietittäisiin "poikien näkökulmasta". Aiemmin on kiinnitetty huomiota väitteisiin siitä, että poikien ja tyttöjen oppimiserojen taustalla olisi heidän erilaiset oppimistyylinsä. Jotkut uskovat, että suuntautuminen erilaisiin oppiaineisiin heijastaa poikien ja tyttöjen erilaisia taipumuksia oppimiseen (Francis & Skelton 2005, 83). Väitteet erilaisista oppimistyyleistä ovat kuitenkin kiistanalaisia. Vaikka sukupuolten välillä voidaan tunnistaa eroja siinä minkälaisia tapoja oppilaat suosivat oppimisessaan, ei voida sanoa varmaksi mistä erot johtuvat – johtuvatko ne eroista aivoissa vai ovatko erot enemmän sosiaalisesti tuotettuja. (ks. Francis & Skelton 2005, 83-84.) Francis ja Skelton (2005) suosittavat, että opettajien tulee olla tietoisia oppilaiden suosimista oppimisen tavoista, mutta näitä opettajien huomioita eivät saisi ohjata sukupuolittavat lähtökohdat (Francis & Skelton 2005, 85).

Sallittu poikuus -diskurssi rakentui hierarkkista ja urheilullisuutta arvostaa poikien ryhmää rakentavista väitteistä. On useita tutkimuksia siitä, että poikien keskuudessa kapinointia, riskinottamista, urheilullista voimaa ja heteroseksuaalisuutta arvotetaan korkeammalle kuin akateemisuutta ja hyvää koulumenestystä. Tämän vuoksi poikia ja tyttöjä tulee rohkaista purkamaan sukupuolelle asetettuja rajoja käyttäytymisellään ja ilmaisullaan. (Francis & Skelton 2005, 9-10.) Tämän tutkimuksen tuloksissa konstruktioissa pojista painottui urheilullisuus ja urheilullisuuden arvostaminen koulumenestystä korkeammalle. Ilmiötä hierarkkisen poikien yhteisön vaikutuksesta poikien koulunkäyntiin voi olla syytä tutkia enemmän. Palmu (2010) on esittänyt näkemyksen sille, miksi pojat kuvataan usein ryhmänä,

jotka eivät ole kiinnostuneet koulunkäynnistä: Puhe kiinnostuksen puutteesta voikin sisältää kysymyksen poikiin kohdistetuista oletuksista ja odotuksista.

Mielipidekeskustelussa tyttöjen koulumenestystä pidettiin takeena menestykselle jatkokouluttautumisessa ja työelämässä. Mitä tulee koulumenestyksen vaikutukseen porttien avaajana tai porttien sulkijana, kyse on yhteiskuntapoliittisesta ja koulutuspoliittisesta kysymyksestä, jossa on vaihtelua maiden välillä ja eri aikoina. Lahelma (2009) pitää kysymystä myös sukupuolittuneena. Koulumenestyksen vaikutus jatkokouluttautumiseen ja asemaan työelämässä ei ole itsestään selvä. Jatkokouluttautumisessa vaikuttavat monet muut tekijät ja resurssit kuin vain oppimistulokset ja se on osin myös sukupuolittunut kysymys. (ks. Lahelma 2009.)

Koulutusvalinnat jakautuvat sukupuolen mukaan, mikä johtaa usein siihen, että naiset kilpailevat keskenään hyvillä arvosanoilla naisenemmistöisillä koulutusaloilla. Pääsy naisvaltaisille aloille on vaikeampaa kuin miesvaltaisille aloille. Nämä ovat koulutuksessa vallitsevia rakenteellisia tekijöitä, jotka tukevat miesten jatkokoulutukseen pääsyä, vaikka heidän koulusaavutuksensa olisivat heikommat. (Lahelma 2009, 146-147.) Poikien alisuoriutumisesta puhuttaessa käydään myös keskustelua siitä, kuinka alisuoriutuminen vaikuttaa heidän tulevaisuuteensa työmarkkinoilla. Siinä missä sukupuolella, luokalla ja etnisellä taustalla on vaikutuksensa työllistymiseen, edelleen korkeimmissa, päättävissä ja hyvin palkatuissa asemissa ovat valkoiset keskiluokkaiset miehet. (Francis & Skelton 2005, 7-8.) Toisaalta heikolla koulumenestyksellä on todettu olevan negatiivisia vaikutuksia jatkokoulutukseen pääsyyn peruskoulun jälkeen (ks. esim. Karppinen 2007) ja silloin, jos lasten ja nuorten koulumenestys on heikentynyt, huoli syrjäytymisriskistä on aiheellinen (ks. esim. Sulkunen & Nissinen 2012, 47).

Tuloksina esitettyjä sukupuolidiskursseja kertyi suhteellisen monta. Diskursseja olisi ollut mahdollista niputtaa yhteen, tai jättää joitain pois ja valita vain hegemonisimmat diskurssit. Olisin voinut määritellä etsiväni aineistosta hegemonisia sukupuolidiskursseja. Päädyin kuitenkin esittämään sukupuolidiskurssien ”kirjoa” laajemmin. Tyttöjä koskevia sukupuolidiskursseja oli konstruoitavissa suhteellisen vähän. Toisaalta siitä huolimatta sitä, miten tytöistä puhutaan ja miten tyttöjä ”merkityksellistetään” olisi voinut tarkastella laajemmin aiemman tutkimuksen kautta.

Feminististä teoriaa olisi voinut painottaa enemmän sukupuolen rakentumisen tarkastelussa mielipidekirjoituksista. Sukupuolen tuottamisen tarkastelu sukupuolen tuottamisen

historialliset prosessit ja näkökohdat huomioiden olisi syventänyt tarkastelua ja vienyt tutkimusta kohti kriittisempää sukupuolen tutkimusta. Sukupuolidiskursseja olisi voinut analysoida syventyen siihen, miten maskuliinisuutta ja feminiinisyyttä sekä sukupuolta tuotetaan laajemmin yhteiskunnassa ja kulttuurissa.

Yksi keskeinen haaste tässä tutkimuksessa oli kaiken tiedon yhteensovittaminen ja toisaalta tutkimuksen kannalta oleellisen tiedon rajaaminen. Tutkimusaineistosta oli paikannettavissa hyvin monenlaisia diskursseja ja diskurssit suuntasit monen erilaisen, toisistaan irralliseltakin tuntuvan tiedon äärelle. Haasteena oli aineiston analyysin ja teorian sekä aiemman tutkimuksen yhdistäminen, ja myös aiempaa tutkimusta käsittelevän osuuden rajaaminen aineiston analyysia ja tutkimustehtävää mukailevaksi. Analyysissa painotettiin sukupuolen rakentumisen identifioimista ja toisaalta aihe oli kytköksissä PISA-tutkimukseen. Haasteeksi muodostui se, missä määrin painotan PISA-tutkimusta ja sen pohjalta tuotettua tietoa ja toisaalta missä määrin painotan aiempaa tutkimusta poikia ja tyttöjä koskevasta koulusaavutuskeskustelusta sekä tyttöjen ja poikien motivaatiosta ja asenteista koulunkäyntiin ja näiden vaikutuksesta koulumenestykseen. Poikien kiinnostuksen (tai kiinnostumattomuuden) käsittely suhteessa koulunkäyntiin aiemman tutkimuksen valossa jäi tyngäksi.

Pohdin pitkään, mitä kirjoittaisin PISA-tutkimuksesta, ja aluksi päädyin esittelemään vain PISA-tutkimuksen tuloksia eriteltynä sukupuolitaustamuuttujan mukaan. Löysin myös PISA-tutkimusta koskevaa kritiikkiä sekä kritiikkiä PISA-tuloksista tehtyjä johtopäätöksiä kohtaan – näitä seikkoja toin esiin teoriaosuuden alussa. Haasteena oli se, millä tavalla liittää PISA-tutkimus mielekkäällä tavalla osaksi tätä tutkimusta. PISA-tulokset olivat merkittävä mielipidekeskustelun virittäjä; niihin tukeutuen esitettiin johtopäätöksiä pojista ja tytöistä ja heidän koulunkäynnistänsä. Aiemmassa kirjallisuudessa esitetty kritiikki PISA-tuloksista tehtyjä johtopäätöksiä kohtaan sopi tähän tutkimukseen, mutta kritiikki ei ollut helposti löydettävissä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että sukupuolta pidetään merkityksellisenä tekijänä koulunkäynnin ja koulumenestyksen kannalta. Painotetaan, että sukupuolella on väliä, ja erityisesti sukupuolten välille tuotetuilla eroilla on väliä. Keskustelussa painotetaan sukupuolten välistä erilaisuutta ja tämän erilaisuuden huomioonottamista, mikä kertoo siitä, että sukupuoli nähdään perustaltaan kaksijakoisena ja toisilleen vastakkaisena. Toisaalta sukupuolittuneita käytäntöjä ja rakenteita kyseenalaistetaan esittämällä niiden olevan

haitaksi niin poikien kuin tyttöjen menestykselle.

Tulokset kertovat sukupuoleen liitetystä merkityksistä ja tavasta puhua sukupuolesta. Tulokset vievät sen pohdinnan äärelle, mitkä sukupuoleen liitetyt merkitykset ovat yhteydessä koulumenestykseen ja koulunkäyntiin ja mitkä eivät. Tähän liittyen jatkotutkimuskysymykset voisivat koskea esimerkiksi perheen, koulun tai kavereiden yhteisön tapaa tuottaa sukupuolta suhteessa koulunkäyntiin: Miten sukupuolta tuotetaan suhteessa koulumenestykseen ja koulunkäyntiin näissä jokaisen kannalta merkittävässä sosiaalisissa yhteisöissä? Millainen on näiden yhteisöjen merkitys koulumenestykselle ja koulunkäynnille? Toisaalta jatkotutkimus voisi painottua oppimisen tutkimukseen sukupuolinäkökulmasta: Millaisiin tekijöihin sukupuolten väliset erot oppimisessa kytkeytyvät?

Mielipiteissä sukupuolesta tehtiin selitys ja samaan aikaan ratkaisu pohtimatta tai esittämättä muiden mahdollisten tekijöiden vaikutusta lasten ja nuorten koulumenestykseen ja koulunkäyntiin. Tulokset eli sukupuolidiskurssit kertovat kulttuurissamme vallitsevista sukupuoliin liitetystä käsityksistä. Aineistosta esiin nostettuja sukupuolidiskursseja ei voida luotettavasti pitää PISA-tuloksia selittävinä tekijöinä, näitä parantavina ratkaisuehdotuksina tai PISA-tuloksista seuraavina tulevaisuuden näkyminä.

Sukupuolidiskursseissa esitettyjä käsityksiä ja oletuksia on syytä tarkastella, avata ja purkaa. Sukupuolidiskursseissa sukupuolikonstruktiot ja sukupuoleen liitetyt oletukset käyvät kritiikiksi ja oikeutukseksi, milloin mihinkin, mihin ne sattuvat sopimaan ja mitä tarkoitusperää ne kulloinkin parhaiten palvelevat. Se, miten sukupuoli vaikuttaa asioiden ja ilmiöiden taustalla, on monisyinen kysymys, ja kysymykseen sukupuolesta kietoutuu aina myös muita tekijöitä. Tämän tutkimuksen tulokset ovat tärkeitä, koska ne tuovat oman osansa keskusteluun sukupuolesta suhteessa tyttöjen ja poikien osaamiseen ja koulunkäyntiin. Ne tuovat esiin niitä huolia, käsityksiä ja olettamuksia, joita sukupuoleen ja koulunkäyntiin liitetään. Tulokset antavat syyn purkaa sukupuoleen liitettyjä olettamuksia sekä suuntaavat tarkastelemaan koulunkäyntiä ja osaamista myös muusta kuin sukupuolen näkökulmasta.

Lasten ja nuorten sosiaalinen tausta ja siihen kuuluvat lukuisat eri tekijät vaikuttavat siihen, miten he menestyvät koulussa. Poikien tai tyttöjen koulumenestystä tai oppimistuloksia ei ole mielekästä tarkastella ainoastaan sukupuolikysymyksenä. Pojat ja tytöt tulevat erilaisista perheistä ja perheissä vallitsevat kulttuuriset, sosiaaliset ja taloudelliset tekijät vaikuttavat

eri tavoin jokaisen tytön ja pojan koulunkäyntiin. Sukupuolen ”takana” voikin olla tekijöitä, joiden vaikutusta koulumenestykseen tai arvioinneissa saavutettuihin oppimistuloksiin on syytä tarkastella. Esimerkiksi yhteiskuntaluokka ja sukupuoli kietoutuvat toisiinsa. Oppimistulosten selittäminen sukupuolella ei anna kattavaa selitystä sille, miksi yksi menestyy ja toinen ei.

Tutkimuksessani muodostuneesta kokonaisuudesta nostan esille neljä kokoavaa ja keskeistä johtopäätöstä:

- 1) Keskusteltaessa koulumenestyksestä ja erityisesti heikentyneestä koulumenestyksestä, on poikien lisäksi otettava huomioon ne tytöt, joiden koulumenestys on heikko
- 2) Tytön ja pojan leimaamista tietynlaiseksi tai tiettyä diskurssia ”edustavaksi” tulee välttää
- 3) Etsittäessä pedagogisia ratkaisuja, joilla tuetaan tyttöjen ja poikien oppimista ja koulunkäyntiä, on ensin tarkasteltava vallitsevia sukupuolikäsityksiä
- 4) Koulumenestystä ja koulunkäyntiä tarkasteltaessa on kiinnitettävä huomiota myös muihin tekijöihin kuin sukupuoleen

Lähteet

Aalto, I. (2018). Miten miehet pissaavat? Miehen mallin käsite poikien kehitystä ja kasvatusta koskevassa keskustelussa 1960-luvulta nykypäiviin. Teoksessa A. Kivijärvi, T. Huuki & H. Lunabba (toim.) *Poikatutkimus*. Tampere: Vastapaino.

Arffman, I. & Nissinen, K. (2015) Lukutaidon kehitys PISA-tutkimuksessa. Teoksessa J. Välijärvi & P. Kupari (toim.) *Millä eväillä uuteen nousuun? PISA 2012-tutkimustuloksia*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. 28-49.

Arnot, M. (2002). *Reproducing gender? Essays on educational theory and feminist politics*. London: Routledge/ Falmer.

Berliner, D. C. (2015). The Many Facets of PISA. *Teachers College Record*, 117(1).

Butler, J. (1990). *Hankala sukupuoli. Feminismi ja identiteetin kumous*. Helsinki: Gaudeamus

Connell, R.W. (1995). *Masculinities*. (Repr. 1996.). Cambridge: Polity Press.

Fairclough, N., Blom, V. & Hazard, K. (1997). *Miten media puhuu*. Tampere: Vastapaino.

Francis, B. & Skelton, C. (2005). *Reassessing Gender and Achievement. Questioning contemporary key debates*. London: Routledge.

Frosh, S., Phoenix, A. & Pattman, R. (2002). *Young masculinities: Understanding boys in contemporary society*. Houndmills: Palgrave.

Haywood, C. & Mac An Ghaill, M. (2013). *Education and Masculinities: Social, cultural and global transformations*. London: Routledge.

Harjunen, E. & Rautopuro, J. (2015). *Kielenkäytön ajattelua ja ajattelun kielentämistä. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014: keskiössä kielentutkimus ja kirjoittaminen*. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Hedman, J. & Kivinen, O. (2017). Moniselitteiset PISA-tulokset ja niiden ongelmalliset koulutuspoliittiset tulkinnat. *Politiikka* 59:4. 250–263.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.

Jakku-Sihvonen, R. & Kuusela, J. (2000). *Mahdollisuuksien koulutuspoliittinen tasa-arvo*. Arviointi 7/2000. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Jokinen, A. (2004). Diskurssianalyysin kourissa. Teoksessa M. Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Tampere: Vastapaino. 191-208.

Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2016). *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A. (2010) Kriittinen mies- ja maskuliinisuustutkimus. Teoksessa T. Saresmaa, L-M. Rossi & T. Juvonen. (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino. 128-139.

Keeling, A. & Sir John Daniel (2006). Foreword. Teoksessa F. Kelleher & J. Jha. *Boy's Underachievement in Education. An exploration in selected commonwealth countries*. Commonwealth Secretariat and Commonwealth of Learning 2006. Printed by Ultratech Printing Ltd Vancouver Canada. 13-14.

Kumpulainen, T. (toim.) (2017). *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016. Lärarna och rektorerna i Finland 2016*. Opetushallitus ja tekijät. Raportit ja selvitykset 2017:2.

Kupari, P., Välijärvi, J., Andersson, L. Arffman, I., Nissinen, K., Puhakka, E. ja Vettenranta, J. (2013). *PISA12. Ensituloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:20.

Käyhkö, M. (2011) Koulu tyttötutkimuksen näyttämönä. Teoksessa K. Ojanen, H. Mulari & S. Aaltonen. (toim.) *Entäs tytöt. Johdatus tyttötutkimukseen*. Tampere: Vastapaino. 89-133.

Lahelma, E. (2009). Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa Brunila, K., Jauhiainen, A., Koski, L., Lahelma, E., Lempiäinen, K., Ojala, H., Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino. 136-156.

Lahelma, E. (2005). School Grades And Other Resources: The “Failing Boys” Discourse Revisited. *Nordic Journal of Women's Studies* 13:2. 78-89. DOI: 10.1080/08038740500365374

Lehtonen, M. (2004) Merkitysten maailma. Tampere: Vastapaino. 5. painos (1. p. 1996)

Lehtonen, J. (2003) Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Helsinki: Yliopistopaino.

Leino, K. & Nissinen, K. (2018) Suomalaisoppilaiden lukemiseen sitoutuminen, taustatekijät ja lukutaito: yhteyksien etsiminen polkuanalyysillä. Teoksessa J. Rautopuro & K. Juuti (toim.) *PISA pintaa syvemmältä. PISA 2015 Suomen pääraportti. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 77. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.* 39-67.

Liljeström, M. (2004) Feministinen metodologia – mitä se on? Teoksessa M. Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta. Tampere. Vastapaino.* 9-21.

Moss, G. (2007) Literacy and gender. Researching text, contexts and readers. London: Routledge.

Nissinen, K. Rautopuro, J. & Puhakka, E. (2018) PISA-tutkimuksen metodologiasta. Teoksessa J. Rautopuro & K. Juuti (toim.) *PISA pintaa syvemmältä. PISA 2015 Suomen pääraportti. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 77. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.* 343-378.

OECD (2011) PISA 2009. Results: Students on Line: Digital Technologies and Performance (Volume VI. Pariisi: OECD Publishing. <https://www-oecd-ilibrary-org.libproxy.helsinki.fi/docserver/9789264112995-en.pdf?expires=1574855871&id=id&accname=ocid194948&checksum=7DE8F2B8F13330A6681DAAA78B38ED46> (viitattu 27.11.2019)

OECD (2011), PISA 2009 at a Glance. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264095298-en>. Luettu 14.1.2020

Palmu, T. (2001) Kosketuspintoja sukupuoleen: opettajat, ruumiillisuus ja seksuaalisuus. Teoksessa T. Tolonen (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino. 181-202.

Palmu, T. (2010). Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen sukupuolijäsennys. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Juva: PS-kustannus.

Palmu, T. & Kankkunen, T. (2014) Whose subject? – Construction of gender in art and Finnish language lessons. Teoksessa A-L. Arnesen, E. Lahelma, L. Lundahl & E. Öhrn (toim.) *Fair and competitive? Critical perspectives on contemporary Nordic schooling*. London. the Tufnell Press. 122-144.

Pulkkinen, J., Tolvanen, A. & Rautopuro, J. (2018) Sosioekonominen tausta, motivaatio ja minäpystyvyys luonnontieteiden osaamisen selittäjänä tytöillä ja pojilla. Teoksessa J. Rautopuro & K. Juuti (toim.) *PISA pintaa syvemältä. PISA 2015 Suomen pääraportti. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 77. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino*. 19-37.

Rautopuro, J. & Juuti, K. (2018) Esipuhe. Teoksessa J. Rautopuro & K. Juuti (toim.) *PISA pintaa syvemältä. PISA 2015 Suomen pääraportti. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 77. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino*. 7-15.

Renold, E. (2004). ‘Other’ boys: negotiating non-hegemonic masculinities in the primary school. *Gender and Education*. 16:2, 247-266.

Rossi, L-M. (2007) Lasten leikkiä vai kovaa työtä? Sukupuoli tutkimuksen näkökulmana. Teoksessa P. Olsson & T. Willman. (toim.) *Sukupuolen kohtaaminen etnologiassa*. Vaasa: Ethnos ry. 13-25.

Salminen, J., Pulkkinen, J., Koponen, T. & Hiltunen, J. (2018) Tyttöjen ja poikien väliset osaamiserot matematiikassa. Teoksessa J. Rautopuro & K. Juuti (toim.) *PISA pintaa syvemältä. PISA 2015 Suomen pääraportti. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 77. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino*. 235-258.

Sjøberg, S. (2014) PISA and Global Educational Governance – A Critique of the Project, its Uses and Implications. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 2015, 11(1), 111-127. Suomi. Opetusministeriö & Sulkunen, S. (2010). *Pisa 2009 ensituloksia: 15-vuotiaiden nuorten lukutaito sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen*. [Helsinki]: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Sulkunen, S. & Nissinen, K. (2012). Heikot lukijat Suomessa. Teoksessa S. Sulkunen & J. Välijärvi. (toim.) *PISA 2009. Kestääkö osaamisen pohja?* 46-61.

Tainio, L. & Teräs, T. (2010). *Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:8.

Tolonen, T. (2001). Hiljainen poika ja äänekäs tyttö? Ääni, sukupuoli ja sosiaalisuus koulussa. Teoksessa T. Tolonen (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino. 135-158.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vainikainen, M-P. & Hautamäki, J. (2018) Luonnontieteissä heikosti menestyvien oppilaiden kokemus saamastaan tuesta suomalaiskouluissa. Teoksessa J. Rautopuro & K. Juuti (toim.) *PISA pintaa syvemmältä. PISA 2015 Suomen pääraportti. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 77. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino*. 97-120.

Välijärvi, J. (2017). PISA 2015. *Oppilaiden hyvinvointi. Koulutuksen tutkimuslaitos*. Jyväskylä 2017. Luettu verkossa 18.9.2019.

Wetherell, M. & Potter, J. (1992). *Mapping the language of racism: Discourse and the legitimization of explanation*. New York: Harvester Wheatsheaf.

Witting, M. (2013) Suomalainen koulutusjärjestelmä sukupuolten välisten koulutuserojen kuvaajana. Teoksessa M. Pietiläinen (toim.) *Työ, talous ja tasa-arvo. Tilastokeskus. Helsinki*.

<https://ktl.jyu.fi/fi/pisa/pisa-lyhyesti> (luettu 27.4. 2020)

https://fi.wikipedia.org/wiki/Helsingin_Sanomat (luettu 19.11.2019)

<https://fi.wikipedia.org/wiki/Aamulehti> (19.11.2019)

<http://www.stat.fi/tup/tasaarvo/koulutus#koulutusrakenne> (luettu 13.2.2020)

<http://www.stat.fi/tup/tasaarvo/koulutus#segregaatio> (luettu 13.2.2020)

<http://www.stat.fi/tup/tasaarvo/tyoelama/index.html#segregaatio> (luettu 13.2.2020)

<https://ktl.jyu.fi/fi/pirls-timss/timss> (luettu 25.2.2020)

Aineistolähteet:

AL (Aamulehti) 15.12.2010. Näin se on. Koulu aloittaa poikien syrjäyttämisen.

AL (Aamulehti) 30.1.207. Koulutuksen tasa-arvo rapautumassa.

AL (Aamulehti) 7.1.2017. Kykyjen tasa-arvo.

AL (Aamulehti) 29.12.2016. Poikien ja tyttöjen oppimiserot huolestuttavia.

AL (Aamulehti) 11.12.2010. Nuorten lukutaito romahtanut.

AL (Aamulehti) 19.04.2014. Poikien keskuudessa vallitsee koulukielteisyys.

AL (Aamulehti) 28.08.2014. Lasten ja nuorten lukuinto on Suomessa kadonnut.

AL (Aamulehti) 19.12.2016. Pisa osoittaa tasa-arvon monet vinoumat.

AL (Aamulehti) 26.11.2017. Näkökulma poikien tilanteeseen

AL (Aamulehti) 25.11.2017. Pojilla on kovaperuskoulutuska

HS (Helsingin Sanomat) 06.10.2017. Lukeva isä antaa pojalle hyvän mallin.

HS (Helsingin Sanomat) 14.12.2016. Valmentaja voisi kehottaa urheilevia poikia tekemään myös läksyt – koulunkäynnin merkitystä ei monissa seuroissa juuri korosteta

HS (Helsingin Sanomat) 24.11.2017 (a). Poikien houkuttelemiseksi ulos pelikuplastaan tarvitaan järeitä keinoja – siinä eivät auta Tarzan-kirjojen uusintapainokset tai ”pojatkin lukee” -kampanjat.

HS (Helsingin Sanomat) 24.11.2017 (b). Pitäisikö koulunkäynnin kehityksessä palata muutama askel taaksepäin?

HS (Helsingin Sanomat) 24.11.2017 (c). En voi kuin ihmetellä, miten oppimisen halua puhkuvasta ekaluokkalaisesta saadaan luotua niin nopeasti nuori, joka vieroksuu lukemista.

HS (Helsingin Sanomat) 24.11.2017 (d). Suomalainen yhteiskunta tekee pojista alisuoriutujia – äitinä syytä itseäni siitä, etten panostanut poikani kulttuuriharrastuksiin ennen murrosiän alkua.

HS (Helsingin Sanomat) 27.11.2017. Kouluissa kannattaa hyödyntää pelejä – pelillisten elementtien lisääminen opetukseen lisää poikien motivaatiota.

HS (Helsingin Sanomat) 23.12.2016. Pelaaminen vie fyysisen kunnon ja tekee pojista alisuoriutujia.

HS (Helsingin Sanomat) 4.4.2016. Annetaan myös pojille mahdollisuus hyvään lukutaitoon.

HS (Helsingin Sanomat) 12.12.2010. Pisa-tulokset kertovat tulevista ongelmista.